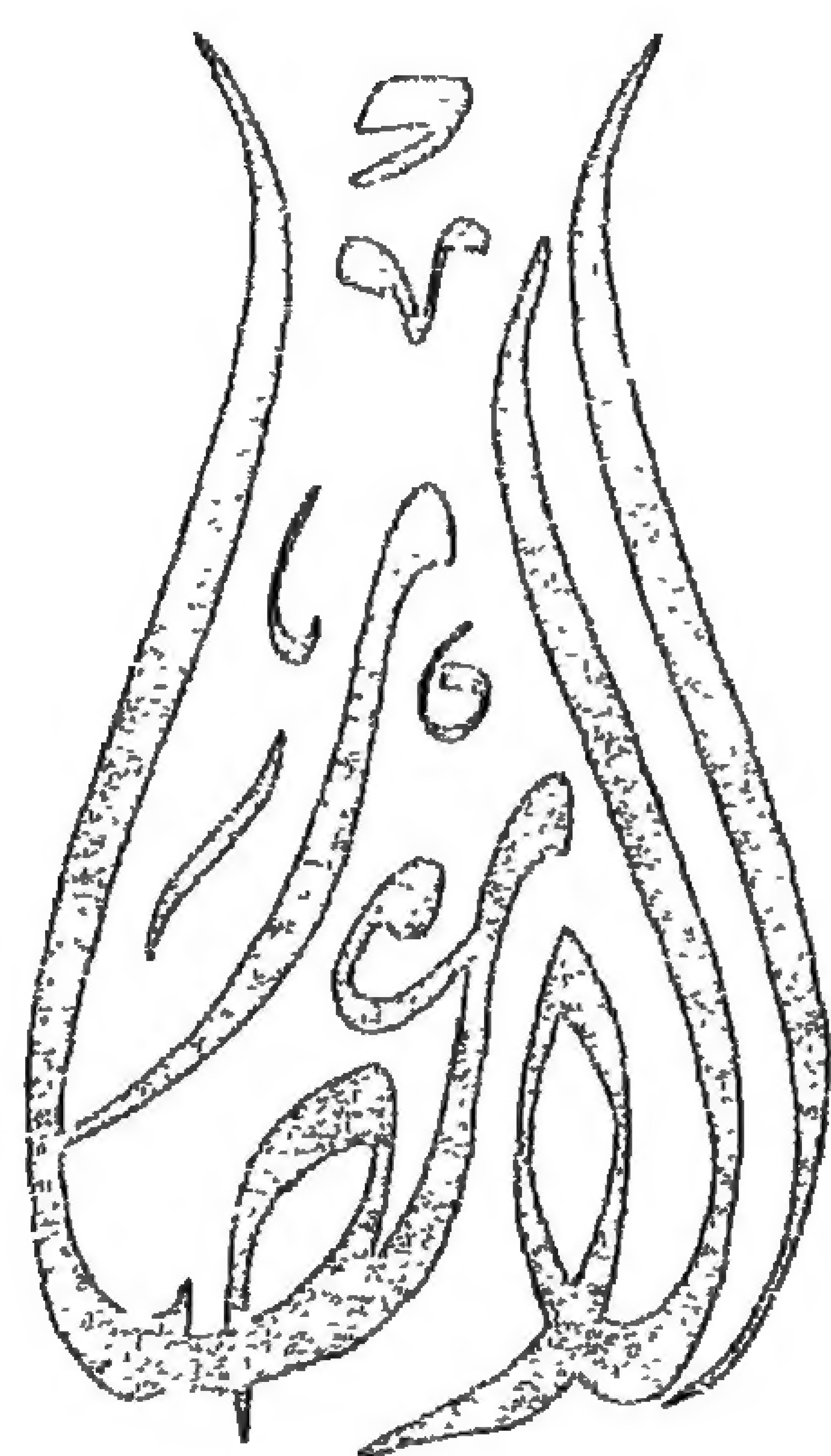
# التربية السكانية

المفاهيم — الأهداف — المحتوى
منحى النظم — المنهجية — التقويم

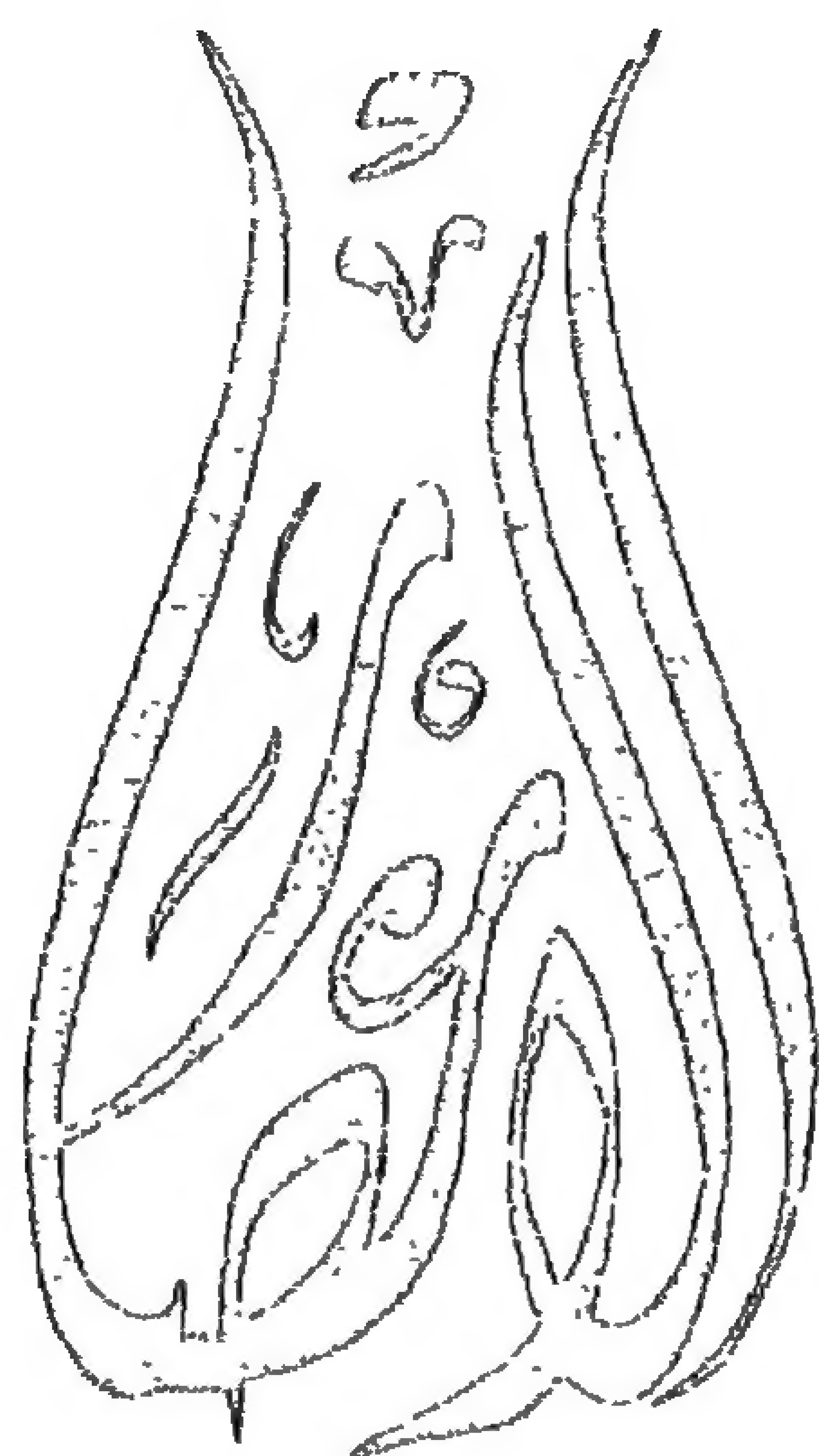
الدكتور
عبد المجيد حميد الكبيسي



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع
الإعصار العلمي



للنشر والتوزيع



للنشر والتوزيع

# التربية السكانية

المفاهيم- الأهداف- المحتوى

منحنى النظم- المنهجية- التقويم

# التربيـة السكانيـة

## المفاهيم - الأهداف - المحتوى
## منحنى النظم - المنهجية - التقويم


تأليف

الدكتور

عبد المجيد حميد الكبيسي



الطبعة الأولى

2015م - 1436






مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع





دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

**رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية(2009/9/3951)**

**304.6**

الكبيسي، عبد المجيد

التربية السكانية/عبد المجيد حميد الكبيسي.- عمان: مكتبة المجتمع العربي، 2009.

(  ) ص

ر.أ.: 2009/9/3951

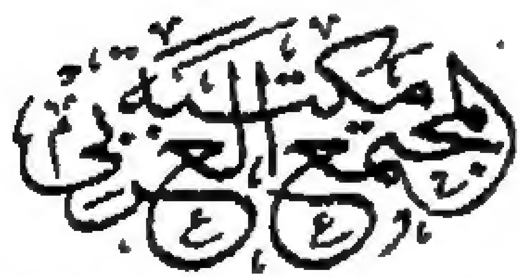
الواصفات: /السكان// طرق التعلم// اساليب التدريس/

- أعدت دائرة المكتبة الوطنية بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية.
- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.



***الطبعة العربية الأولى***

**2015م – 1436هـ**





مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

عمان – وسط البلد – ش. السلط – مجمع الفحيص التجاري

تلفاكس 4632739 ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن

عمان – ش. الملكة رانيا العبد الله – مقابل كلية الزراعة – مجمع زهدي حصوة التجاري

www: muj-arabi-pub.com

Email: Info@ muj-arabi-pub.com

Email: Moj_pub@yahoo.com



دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس

هاتف 0096265713906 فاكس 0096265173907

تلفون: 00962797950880

Dar_aleasar@hotmail.com

ISBN 978-9957-525-51-4 (ردمك)

# المحتويات

| الموضوع | الصفحة |
|---|---|

## الفصل الخامس

## تطور التربية السكانية في الوطن العربي



## الفصل السادس

## اهداف التربية السكانية



## الفصل السابع

## محتوى التربية السكانية



## الفصل الثامن

## مفاهيم أساسية مختارة في إطار التربية السكانية

| الموضوع | الصفحة |
|---|---|



## الفصل التاسع

## الاتجاهات في التربية السكانية



## الفصل العاشر

## ادوات التربية السكانية



## الفصل الحادي عشر

## منحى نظرية النظم في التربيةالسكانية

| الموضوع | الصفحة |
| --- | --- |

## الفصل الرابع عشر

## المهارات اللازمة لتدريس التربية السكانية



## الفصل الخامس عشر

## التقويم التربوي في التربية السكانية



## الفصل السادس عشر

## دراسات ميدانية سابقة مختارة عن التربية السكانية



## المصادر العربية والاجنبية

# قائمة المخططات

# قائمة الجداول

## المقدمة

بسم الله أعظم الأسماء، والحمد لله في السرّاء والضرّاء.. وبعد فان أعداد دراسة علمية متكاملة عن التربية السكانية في هذا الكتاب، بمباحثه المتعددة وأساليبه المتنوعة يمثل عرضا لمادة معرفية موسعة، يأمل الباحث أنها تشكل رافدا هاما لتكوين كتاب مرجعي للتربية السكانية في العراق حيث يغطي التطورات السريعة في مفاهيمها، ومهارات تدريسها، والاتجاهات نحو قضاياها، وأنماطا من ممارساتها، وتعد مواكبة هذا المرجع للتوجهات العالمية والعربية والعراقية، بمثابة قاعدة معرفية للتربية السكانية، تمكّن النظام التربوي في العراق من الاستجابة المنسقة لمختلف القضايا السكانية، والتي سيكون لها الدور الايجابي في التقدم والتربية المستديمة..

وقد تم الاعتماد الانتقائي على كل ما يمكن الوصول إليه، من كتاب، أو دراسة على الصعيدين النظري والميداني،وكذلك المنشورات الدورية، والوثائق الرسمية، وأجهزة الاتصال والاعلام.. فضلا عن التفاعل مع كافة وثائق المنظمات الدولية، سيّما منظمة اليونسكو، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، ويأتي ذلك من اجل ان يكون هذا الجهد تحت تصرف الباحثين، والمربين، وصانعي القرار، بما يخدم المجتمع ومؤسساته العلمية والتربوية، وقد تركز التحليل في اغلب الحالات على التربية السكانية المدرسية، على أمل استكمال تغطية التربية السكانية خارج المدرسة في المستقبل أن شاء الله، والله من وراء القصد.

**الدكتور**

**عبد المجيد حميد ثامر الكبيسي**

# الفصل الأول

## دراسة التربية السكانية

### المشكلة والأهمية

- المشكلة.
- الأهمية.

# دراسة التربية السكانية
# المشكلة والأهمية

## أولا: المشكلة:

يعد موضوع التربية السكانية من الموضوعات الحيوية، التي دخلت ميدان التربية في السبعينات(يونسكو، 1986: ص10)، وعلى الرغم من حداثته النسبية، فقد حظي باهتمام واسع من لدن كثير من دول العالم المتقدمة صناعيا وتكنولوجيا ومعرفيا، ومن الدول النامية وبضمنها الأقطار العربية (اسكوا، 2007 أ:ص7)، وذلك لما له من تأثير مباشر على حياة الفرد والجماعة، وعلى الموارد الاقتصادية، والقطاعات الاجتماعية كالصحة والتعليم والتشغيل، (نوفل،2006: ص17).

وأصبحت معالجة هذه القضايا، تحتل أولوية ملحة في العديد من المنظمات العالمية، وعلى نحو خاص منظمة اليونسكو التي قامت بعقد العديد من المؤتمرات، والحلقات الدراسية، وورش العمل والاجتماعات، والندوات في حقل التربية السكانية سواء كان ذلك في مقرها بباريس أو في مكاتبها الإقليمية اعتبارا من عام 1969، (خضور،2007: ص310).

ويأتي كل ذلك لغرض نشر الوعي السكاني كأحد الهموم الرئيسة للنظام التعليمي، من أجل تجويد وتحسين المعارف المتعلقة بالمشكلات السكانية، وكشف أسباب ونتائج السلوك البشري حيالها على وجه الخصوص، وتنمية النشاطات التعليمية التي تسمح بفهم أفضل للدور الذي تلعبه الظواهر السكانية في تطوير المجتمعات، UNESCObkk،2007:pp.87،(96).

وبذلك أصبحت التربية السكانية هي الرد الذي يقدمه قطاع التربية والتعليم، استجابة للاهتمام واسع النطاق بشأن المشكلات والقضايا السكانية، فضلا عن إسهامها في التجديد التربوي ذاته (مكتب اليونسكو، 1981أ: ص35)،(WHO،p.3:2003)، كونها واحدة من الاستكشافات الهامة في القطاع التربوي(Grover)،pp.334:2002.

ومع تعاظم الاهتمام بهذه القضايا، فأن كثيرا من الدول، افتتحت في جامعاتها أقساما علمية متخصصة بالدراسات السكانية، كما أدرجت بعض المؤسسات العلمية مادة التربية السكانية ضمن مناهجها ومقرراتها العلمية(UGC،pp.1-10:2004)، علاوة على تبنيها التربية السكانية كمشروع عملي حضاري.

وفي هذا السياق، تبنّت اغلب الأقطار العربية برامج متفاوتة النشاط للتربية السكانية بما يتوافق مع ظروف كل بلد، كان من بين الذين التحقوا بركبها مؤخرا وعلى نحو فعال اليمن ثم لبنان ثم سلطنة عمان، فعلى سبيل المثال صدر قرار مجلس الوزراء اليمني عام 2002 المتعلق بدمج مادة التربية السكانية في مناهج التعليم العام والجامعي، إذ بدأ أول مشروع مع وزارة التربية والتعليم اليمنية، ومن أهم انجازاته صياغة تعريف وطني للتربية السكانية، وتمّ فعلا إدماج بعض المفاهيم السكانية في عدد من الكتب المدرسية لمراحل التعليم العام ومعاهد المعلمين، ( وزارة التربية والتعليم، 2004، ص8).

أما في القطر العراقي فالأمر يبدوا مختلفا عن المعطيات الأنفة الذكر، اذ ان التربية السكانية في العراق - وهنا تبدأ مشكلة البحث الحالي ووعيها- لم تحظ بالاهتمام المناسب والصريح، لا من حيث كونها احد فروع العلم والمعرفة التي يعتدّ بها عالميا، ولا من حيث كونها نشاطا أو جهداً أو عملاً أو رسالة تجديد في القطاع التربوي للمستويات كافة، ولا من حيث أنها وسيلة للتنمية المستدامة، وذلك اعتمادا على المعطيات التي سيتم تفصيلها في الفصول اللاحقة.

فالتربية السكانية كما أشار إليها اللقاني عام 1982 مثلا تقوم على حقائق مستمدة من علم الجغرافية، وذلك لاحتواء هذا العلم على معلومات عن الحياة الأسرية والتنمية الاقتصادية والسكان...، وهذه المعلومات يمكن توجيهها أثناء عرضها الذي يحدث الأثر المطلوب في الطلبة، وهنا تأتي أهمية طرائق التدريس والنشاط المدرسي وحماسة المدرس وايمانه بالحقائق التي يقدمها للطلبة، كما أكد مؤتمر التطوير التربوي الشامل في عمان1987 على ضرورة تدريس التربية السكانية وتنمية الوعي السكاني من خلال دمج مفاهيمها وبث مضامينها في المناهج الدراسية، وخاصة في مناهج الجغرافية ومقرراتها، إدراكا من المسؤولين آنذاك لأهمية العلاقة الوثيقة بين التربية السكانية وتدريس الجغرافية على نحو خاص، وتدريس المواد الأخرى على نحو عام (القاعود،2001: ص 85)، ومن الطبيعي ان ينعكس ذلك على نشأة التربية السكانية وتطورها ومحتواها ... في مجمل الحياة التربوية في العراق - كسائر الأقطار العربية- وما يتبعها من أنشطة وبرامج.

ولكن، يمكن القول بأن مفاهيم التربية السكانية في العراق اقتصرت على بعض الدراسات السكانية ذات الطابع الديموغرافي البحت وبصورة محدودة، من خلال إدماجها في مادة الجغرافية في فصل خاص بالسكان كوحدة تعليمية مطعّمة ببعض المفاهيم الضمنية عن التربية السكانية، وتكوّن هذه الوحدة-بحسب تقديرات الباحث- محتوى سكانيا يمثل وزنا نسبيا يربو على 0.10 تقريبا من المحتوى الكلي لمادة الجغرافية في مرحلة التعليم الثانوي، حيث تم تحليل محتوى كتب الجغرافية في كافة صفوف المرحلة الثانوية، ثم استخراج نسب المفاهيم السكانية إلى المفاهيم العامة في الجغرافية، أما بقية المواد الدراسية الأخرى من غير مادة الجغرافية فقد تضمنت معلومات مجردة لقضايا سكانية متناثرة شكلت حوالي0.07 من مجمل المحتوى الكلي لهذه المواد، رغم أهميتها الكمية والنوعية.

وبعد الاطلاع على كل ما يمكن من المعلومات ذات العلاقة، والتحليل المعمّق لها، يستنتج الباحث أن الصورة الحالية لحقيقة التربية السكانية في العراق تبدو ضبابية لأسباب عدّة منها:

- انها تظهر التربية السكانية وكأنها مجرّد موضوعات عن السكان والقضايا السكانية في مادة الجغرافية فقط، بعبارة أخرى كأنها موضوعات عن جغرافية السكان، أو عن الجغرافية البشرية، بينما تغضّ البصر عن القاعدة المعرفية متعددة الاختصاصات للمواد الدراسية الأخرى ذات العلاقة بالسكان وقضاياهم وأبعادها التربوية ذات الصلة.
- ان عدم الاكتراث بالتربية السكانية في العراق قد يعزى الى ان هذا البلد بلد غني بالموارد وخصوصا النفط، وان سياسته السكانية ذات أنماط توسيعية ترغب بالمزيد من السكان، وهذان السببان يظهران البلد وكأنه بغير حاجة الى الأخذ ببرامج التربية السكانية، بل وكأنه بغير حاجة حتى إلى معرفة واستيعاب مفاهيمها الأساسية.
- قد يظن بأن التربية السكانية مرادفة لتحديد النسل أو تنظيم الأسرة أو التربية الجنسية، أو لها جميعا، غير إن حقيقة الأمر وكما هو واضح في الاتجاهات العالمية ذات الطابع العلمي والموضوعي ان المعلومات المتصلة بهذا الموضوع قد تدخل جزئيا في إطار التربية السكانية، ولكن ذلك يتوقف على الخلفية الاجتماعية - الثقافية والدينية لأي بلد Sikes، 1993:pp.12-(15).ولهذا يعد اختبار العلاقة بين كفاية التربية السكانية واستعمال وسائل منع الحمل في العراق احد أهداف هذا البحث.
- وهي بالمثل- أي التربية السكانية- ليست برنامجا وضع لغرض إقناع الناس لتبني حجم معين للأسرة كبيرا كان أم صغيرا، ولكنها في الحقيقة تربية أوسع من ذلك بكثير، وتهدف إلى توعية الناس بعمليات التغير السكاني، وأثرها على نوعية الحياة عند المستوى المصغرMicro أي الفرد والأسرة، أو عند المستوى المكبر Macro أي المجتمع، لكي يصبحوا في وضع يستطيعون فيه عمل اختيارات بديلة علمية رشيدة تتفق مع الأهداف التنموية، (Yadav، 1999VII:pp.7-8)، (خضور،2007: ص311).
- ومؤخرا، تم إدخال مفاهيم جديدة للتربية السكانية على صعيد دول العالم، لتدخل ضمن العلاقات المتشابكة بين قضايا السكان من جهة، والموارد والتنمية

والبيئة من جهة أخرى، وهذه المفاهيم الجديدة هي قضايا الصحة الإنجابية والجنسية، وقضايا النوع الاجتماعي، (الجيلاوي،2007: ص8).

لقد خلّفت هذه الحالة في العراق، غموضا وعدم وضوح الرؤيا العلمية حول التربية السكانية بوصفها نظاما تربويا من حيث أهدافها، ومحتواها، ومنهجيتها، وأهميتها، وجدواها، وعلاقتها بالأنظمة التربوية الأخرى... وذلك فيما يتعلق بمعارف ومهارات واتجاهات وممارسات عموم السكان بوصفهم جمهورا عريضا مستهدفا من ناحية، والطلبة بوصفهم شريحة سكانية هامة يقوم بتنشئتها المعلمون/ المدرسون من ناحية أخرى، والذين لا تخرج كفايات هؤلاء الطلبة عن كفاياتهم، لان المعلم هو المسؤول الأول عن إقامة جسر يربط عمل المدرسة بحياة المجتمع السكاني الذي تقوم وسطه المدرسة.

واذا كان الطالب هو محور العملية التعليمية التي يسودها النقاش، والاكتشاف، وحل المشكلات، وتوضيح القيم، عبر تقنياتها المختلفة وانشطتها المتعددة، فان هذا يضاعف من مسؤوليات المدرس، ويتطلب منه ان يكون على دراية كافية ليس بأساليب التعلم الفعالة وحسب، بل يستلزم منه ان يكون واسع الاطلاع على القضايا السكانية، وخاصة الموضوعات ذات الحساسية القيمية بما يجعله قادرا على مواجهة أسئلة الطلبة واستفساراتهم حول هذا الموضوع أو ذاك، سيما الموضوعات المثارة لدى الرأي العام وتوجد حولها وجهات نظر مختلفة، (المصباحي، 2004: ص184).

ويظهر عدم وضوح التربية السكانية في العراق على سبيل المثال لا الحصر، استبيان مفتوح أجراه الباحث عام 2006 على نحو اختباري - اعتماداً على خبرته في الديموغرافيا، وعمله الطويل في التربية، وشعوره المتصاعد بالمشكلة - لعينة من مدرسي محافظة الانبار في أحد الدورات التدريبية، قوامها 30 مدرسا ومدرّسة من مختلف الاختصاصات، تضمن سؤالا عن مفهوم التربية السكانية بشكل عام ومجرد – وبدون اي توضيح من قبل الباحث -، حيث أسفرت إجاباتهم عن عدم معرفة حوالي

69٪ منهم لهذا المفهوم، في حين فسره المتبقون من خلال كونه مؤلفا من مقطعين: تربية تهتم بالسكان، أو تعليم السكان حول السكان، وقد اكد ذلك بحثا موسعا عن مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والاتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي في العراق أجراه الباحث عام 2009، (الكبيسي،2009: ص2).

والذي نستخلصه من ذلك كله ان مشكلة الدراسة تتحدّد بـ: التربية السكانية في العراق، من حيث غموض مفاهيمها في الأذهان، وعدم وضوح واقع حال قضاياها، وضآلة مواكبتها للاهتمام العالمي، وضعف مساهمتها في التجديد التربوي، وذلك بهدف رسم معالم طريق إعداد كتاب مرجعي للتربية السكانية في العراق.

## ثانياً: الأهمّية:

تعدّ قضية الموارد البشرية- كمّا ونوعا - المسألة الأكثر اهمية في العصر الذي نعيشه، وذلك في مجمل تشابك العلاقات المتبادلة التأثير بين ثالوث السكان والتنمية والبيئة، وهي علاقات متعددّة الأبعاد، وتعمل في مجموعة معقدة من الاتجاهات(بني هاني، 2005: ص19)، (اسكوا، 2007أ: ص7)، حيث يتأكد الوجود الفعّال للعوامل السكانية عندما تؤثر وتتأثر بالقوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي توجه المجتمع، (قطيطات،2007: ص396).

وفي هذا النهج، تحتل المتغيرات التربوية وعلاقتها بالمتغيرات السكانية في إطار التنمية دورا متميزا، فعلاقة الإنسان بالتعليم والتعلم وكما يقررها القران الكريم ولدت مع خلق الإنسان، حينما جعله الله سبحانه وتعالى خليفته في الأرض، ومنحه مقاليدها، وأعطاه المعرفة التي يعالج بها هذه الخلافة (الكبيسي،2004 ب1 :ص496)، وفي ذلك يقول الباري عز وجل *﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (30) وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ*

***عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ(31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ(32)***﴾، (البقرة،الآيات:30،31،32).

وقد عبر القران الكريم، عن مظاهر التكريم العلوي الجليل للإنسان،بجعله مركزا لهذا الكون، وعاملاً مشتركاً بين جميع الظواهر بتفضيله على سائر المخلوقات، وإعلاء شأنه، وإشعاره برئاسة هذا العالم المحسوس، عندما وضع له المنهج، والقوانين، والأسس التي تكفل له العلاقات السليمة والمتوازنة بينه وبين سائر مكونات الحياة في قوله جل وعلا:﴿***وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا(70)***﴾، (الإسراء، الاية 70).

ولان البشر هم الثروة الحقيقية للأمم، وان التنمية الإنسانية هي عملية توسيع خيارات البشر، فأن احقياتهم من حيث المبدأ غير محدودة، وتتنامى باطراد مع رقي الإنسانية، ومن المداخل الأساسية لتحسين حياة الإنسان على الأرض الاهتمام بتفعيل دور الفرد والاسرة، والجماعة، والأمة، والإنسانية (سلمان، 2003: ص72)، من خلال«العيش حياة طويلة وصحية، والحصول على المعرفة، وتوافر الموارد اللازمة لمستوى معيشة لائق، مع استحقاقات إضافية أخرى، تشمل الحرية السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وتوافر الفرص للإنتاج والإبداع، والاستمتاع باحترام الذات، وضمان حقوق الإنسان»، (البرنامج الإنمائي، 2003: ص18).

واذا كان مفهوم السكان يعني مجموعة الافراد الذين يعيشون في زمان ومكان معينين تربطهم علاقات اجتماعية (وزارة التربية، 1996: ص1)، فان وصف هؤلاء الناس يقودنا إلى الأفاق الرحبة لعلم السكان - الديموغرافيا- حيث تشكل المعطيات المستخدمة في هذا العلم مساهمة أساسية وفاعلة في حقل الدراسات السكانية.

وبالطريقة نفسها تصبّ في هذا الحقل المعطيات السكانية المماثلة المستخدمة في العلوم الاجتماعية: الجغرافيا، والتاريخ، الاقتصاد، السياسة، علم الاجتماع، علم النفس، والمستخدمة في العلوم الطبيعية والفيزياوية: البايولوجي، الفيزيولوجي، الايكولوجي، وكذلك المستخدمة ضمن العلوم الطبية، وضمن الاختصاصات المهنية الأخرى، وجميعها تبيّن مدى اتساع حقل المعلومات التي تجد لها مكانا خصبا في الدراسات السكانية، وعندما يلتقي أولئك الذين بنو هذه القاعدة المعرفية - الدراسات السكانية- من جهة، مع المربين واختصاصيي المناهج في إعدادهم للمناهج التربوية من جهة اخرى في تكوين برنامج متكامل نظريا عبر نماذج مختارة، يتمكن البلد بعدها من خلال تنقية الأهداف والغايات الخاصة – كما سيأتي ذكره لاحقا - من ترشيح محتوى التربية السكانية، .(14)،1999I:pp.8،Pandey

واذا كانت التربية عملية اجتماعية هدفها إعداد الفرد للحياة في مجتمعه، والمساهمة في تنميته، فان التنمية ضرورة فردية واجتماعية، وتمثل التربية في الوقت نفسه وسيلة مهمة لتطوير الإنتاج، وبهذا تعد التربية عنصر هام من عناصر التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولا يستطيع الفرد ولا المجتمع ان يستغني عنها، وهي بمعنى أعم نشاط كلي يؤثر في تكوين الفرد، وأداة ديمومة الحياة، ووظيفتها نقل تراث المجتمع وتوجيه طاقاته وتكيفه الاجتماعي، (مهدي وآخرون، 2002: ص6).

ولذا فان النظام التربوي ينظر للإنسان على انه العنصر الاهم، فالإنسان هو هدف التربية ووسيلتها، ويتمحور نشاط التربية حول بناء الإنسان الصالح عن طريق إكسابه منظومة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات لبنائه من جميع الجوانب الفكرية، والجسدية، والعاطفية، والوجدانية، ليكون عنصرا فاعلا لذاته وفي المجتمع، وهذا لا يتأتى الا بإتباع اساليب ووسائل واستراتيجيات، وباستخدام الموارد المادية والمعنوية وتوظيفها عن طريق آليات وأدوات وطرق، والتنسيق فيما بينها من اجل تحقيق الهدف والوصول إلى الغايات المرجوة منها فيما بعد، (ابو زينة، 2007: ص23).

ومتى كانت التربية تعني: التنشئة والنهوض والإصلاح وإظهار القوى، وتتوجه نحو الإنسان والمجتمع والثقافة والتراث والايدلوجيه، فان حركة الإصلاح والتغيير في الأنظمة التربوية لم تتوقف عن التقدم المطرّد طوال العقود الأخيرة، حيث كان لمنظمة اليونسكو الدور البالغ الاهمية فيها.

ومنذ السبعينات اتخذ هذا النشاط صفة السعي إلى الخلق والإبداع، وهو ثمرة جهد مدروس، يهدف إلى توجيه التربية نحو الأفضل، من اجل ان يلامس غايات التربية واهدافها - كما هي محددّة رسميا- وبنيتها التنظيمية، إضافة إلى عمليتي التعليم. والتعلّم، (الهدهود،2004: ص1)، (2008:pp.1-4،UNESCO).

وفي السياق ذاته يمكن التأكيد بان «التربية هي انواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتجاهاته، وغيرها من أشكال السلوك ذات القيم الايجابية في المجتمع الذي يعيش فيه، حتى يمكنه أن يحيا حياة سوية في هذا المجتمع، وهي ايضا تعليم منظم ومقصود، يهدف الى نقل المعرفة وكسب المهارات النافعة في كل مناشط الحياة وهي كذلك عملية تعلم ناجحة، ولكن ليست بالضرورة عن طريق التدريس للمعارف والمهارات والاتجاهات، إذ أن كل ما يتعلمه الفرد شيء ضروري»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص20).

ومن خلال التفاعل السابق الذكر بين المتغيرات السكانية والمتغيرات التربوية في إطار التنمية الشاملة، جاءت نشأة التربية السكانية قبل حوالي اربعة عقود من الزمن، كإحدى الطرق التي يجري من خلالها تطبيق السياسات السكانية، إضافة إلى أنها ابتكار تربوي، استجابة للمشكلات السكانية، كعامل حداثة نسبيا في التربية، بعبارة أخرى أنها الجواب التربوي على مشكلات عصرنا الديموغرافية في تداخلها مع العوامل الاجتماعية والسياسية والثقافية، وقد ولدت من اهتمام شبه عالمي بأهمية القضايا السكانية في كوكبنا الأرضي، وهي تشمل النمو السكاني السريع، أوالمتباطئ، وما يترتب على ذلك من نتائج، (1999IX:pp.1-9،Sadhu).

ولعله من المناسب القول في اطار التنمية الشاملة، ان السياسة السكانية للبلد لابد ان تبدأ من مستوى الفرد وتزويده بمجموعة من المعارف الصحيحة والمهارات السليمة والاتجاهات والقيم الايجابية حيال القضايا السكانية، وهي مهمة تربوية حديثة يتم تنفيذها في كثير من بلدان العالم عبر ما **يعرف** ببرامج التربية السكانية، وبرامج تربوية هامة كهذه تتطلب - بداهة- اعداد مدرس/مدرّسة يمتلك قدرا من المعرفة بالقضايا السكانية والاتجاهات الايجابية نحوها وطرق تدريسها، (الاحمدي،2009: ص167).

وهكذا وجدت القضايا السكانية مكاناً شرعياً في البرامج التربوية المدرسية وغير المدرسية، فرسالة التربية السكانية، وبالتالي إسهامها في التجديد التربوي، هي المساعدة على تبني منهجية قائمة على المشاركة، وعلى ضمان ملائمة محتوى التعليم، فإذا ما أدخلنا على هذا المحتوى، عددا من المفاهيم المتعلقة بديناميكية السكان والتنمية، وتحسين نوعية الحياة الاجتماعية والاقتصادية، والصحة، والبيئة، والتغذية، والمسائل الجنسية، العلاقات الاسرية، سواء على المستوى المكبر أو المصغر، فإننا نعتمد مدخلا متعدد الاختصاصات، يقوم على تطوير محتوى التعليم وتحديثه، بأن ندخل عليه مختلف القضايا ذات الاهتمام المعاصر، وتلك في نظر العديد من الاختصاصيين هي تربية المستقبل، (Yadav, 1999X:pp.1-18).

ومصداقية ذلك انه «مادامت التربية عملية مستمرة، فهناك اذا حاجة مستمرة للتطوير والتحديث، والنظم التربوية بوصفها إحدى مؤسسات المجتمع المعاصر ترتبط بموضوع التغير الاجتماعي، يتوقع منها ان تقوم بدور مزدوج، وان يتمثل في اعداد الافراد ضمن المجتمع الذي يعيشون فيه، وإعدادهم للعيش في عالم متغير، وان هذين المطلبين يستوجبان دوما أن تكون المؤسسات التربوية ملبية لحاجات الأفراد، في العصر الذي هم فيه وحاجاتهم في المستقبل»، (باقر وآخرون، 1998: ص384).

والذي يؤكد هذا المنحى إن مؤسسات التربية مطالبة بإلحاح إضافة إلى الوضع الراهن، إن تواجه المستقبل بكل أنواع تحدياته مواجهة واعية مسؤولة، وبأسلوب علمي متخطّ للصعوبات والمعوقات التي تعترض سبيله، ومن ابرز الأولويات هي مسايرة متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية، ومستلزمات التقدم السريع في العلوم كافة والتي زحفت تقنياتها على نحو واسع إلى ميدان التربية لتصبح وسيلة من وسائلها من ناحية، واللحاق بالعصر وتطوّراته وأبعاده المستقبلية من الناحية الاخرى، (السعيد، 2004: ص1-3).

إن مبرر وجود التربية السكانية إذاً، أن نجعل من حاجات المتعلمين وعائلاتهم، ومن معاناتهم الاجتماعية وبيئتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، نقطة انطلاقها ونهايتها في أن واحد، وهكذا يتحمل قطاع التربية، مسؤولية العمل في مجالات التربية السكانية وديناميكية السكان، من حيث علاقتهما بالتخطيط التربوي، وما يتصل به من بحث ودراسة وعمل في إطار التنمية المتكاملة، (UNESCObkk،2007:pp.87،90).

وضمن هذا التوجه نستطيع القول بان موضوع التربية السكانية يختزل عدة جوانب من حياة الإنسان وحياة المجتمعات البشرية على حد سواء.

وقد تتقاطع بعض الأحيان اهتمامات القيّمين على التربية وعلى التنمية البشرية في مجال الاهتمام بالتوعية لمواضيع التربية السكانية بالنظر إلى تعدد القضايا التي تشملها هذه التربية، والى الأثر الأكيد والواسع للثقافة السكانية في سلوكيات الناس وفي مفاهيمهم وقيمهم، (كيوان،2005: ص7).

وتتم التربية السكانية داخل المدرسة، وفق أهداف معينة، تتضمنها البرامج الخاصة بها ولكافة المراحل الدراسية: الابتدائية، الثانوية، الجامعية، كما أنها تجري خارج القطّاع المدرسي من خلال المؤسسات الاجتماعية ذات الصلة، فضلا عن نشاطات تعليم الكبار(Grover،2002:p.17).

وقد بدأ الاتجاه إلى المدرسة كونها تضم الفئة العمرية القابلة للإقناع، واستيعاب المفاهيم، وكذا كون الجمهور المدرسي جمهور واسع، (المجلس الوطني للسكان، 2006ج: ص5).

وعلى هذا المنوال تبنّت اغلب بلدان العالم برامجا للتربية السكانية، ومن بينها عدد من الاقطار العربية - 15 قطرا عربيا -، وهي: الأردن، تونس، مصر، المغرب، السودان، سوريا، اليمن (الجو خدار، 1999: ص22)، فضلا عن قطر (وزارة التربية والتعليم، 2000: ص2)، والجزائر (وزارة التربية الوطنية،2001: ص475)، والبحرين (سلمان، 2003: ص72-73)، ولبنان (وزارة الشؤون الاجتماعية، 2005: ص2)، وفلسطين (وزارة التربية، 2000: ص106)، وموريتانيا (وزارة التعليم، 2006: ص2)، والصومال (الحفار،2007: ص2)، وسلطنة عمان (وزارة التربية والتعليم،2007: ص 1-6).

وتعكس هذه الاقطار العربية ثقلاً سكانياً متميزاً، حيث يشكل سكانها حوالي اكثر من 80٪ من مجموع سكان الوطن العربي وفق الإحصائيات السكانية المتوافرة عن الوطن العربي، (شريف وآخرون، 2006: ص108).

وعندما تبنت بلدان العالم واقطاره تلك البرامج بدرجات متفاوتة من النشاط، أخذت في الحسبان التوافق مع ظروفها الخاصة، اذ يختلف معنى التربية السكانية من ثقافة إلى أخرى، ومن بلد إلى آخر، (1997:p.6،UNESCO).

ولعدم وجود تطابق تام في المشكلات المرتبطة بالسكان بين أي بلدين، فان بنية واساليب البرامج السكانية بوجه عام، والتربية السكانية بوجه خاص تكون نتيجة لذلك فريدة لكل بلد، حيث تنطوي التربية السكانية على قضايا اخلاقية اساسية تمثل انظمة ذلك البلد لايمكن إغفالها(Sikes،1993:p.12)، لان التربية السكانية إذا تجردت عن القضايا الاخلاقية، فإنها يمكن ان تتحول الى ديموغرافيا، أو قضايا سكانية مجردة، ونحن لا نستطيع، بل ولا ينبغي لنا، ان نتخلص من القيم،

لان هذه المسألة، ربما تكون اهم فضيلة يتميز بها الإنسان عن الحيوان، (مكتب اليونسكو، 1981: ص93).

وعلى ذلك فان التربية السكانية، لا تستطيع أن تقف بمفردها، ففي كل بلد تشكل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسات السكانية، الإطار الذي يهيئ التوجهات العامة لتطويرها (UNESCO،1994:p.10)، فمثلا تسعى التربية السكانية في سوريا إلى الإسهام في التنمية الوطنية الشاملة، بحيث يتعادل معدل النمو السكاني مع معدل النمو الاقتصادي، بينما تهدف التربية السكانية في مصر إلى دفع المواطنين إلى تبني سلوك مسؤول يتجسد في اختيار حجم الاسرة تبعا لدخلهم وظروف المعيشة، أمّا الهدف المعلن للتربية السكانية في المغرب فهو خدمة مصالح الاسرة والوطن، (خضور،2007: ص314).

ان اهمية التربية السكانية وبالتالي مهامّها، على سبيل المثال، هي خلق وعي بالقضايا السكانية لدى الجمهور المستهدف في المراحل الدراسية كافة، وإدراك دوره الفاعل في تنمية المجتمع، والتطلّع إلى مستقبل افضل، عبر تنمية المهارات لدى الطلبة في مجال التحرّي عن اسباب الظواهر السكانية ونتائجها، وحلّ المشكلات، وتوضيح القيم، والتخطيط وصنع القرار، وذلك ضمن سياقات بناء المعارف وتكوين الاتجاهات الايجابية الذي ينعكس بالضرورة على جماهير المواطنين عامّة، بما يضمن إيجاد سياسة سكانية متوازنة، وبيئة صحية سليمة، وحياة أفضل للإنسان في اسرته ومجتمعه، (المجلس الوطني للسكان، 2006 ب: ص2).

واذا كان الهدف الاساسي من وراء أي برنامج تربوي، هو مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة، والفهم، والمهارات، والمواقف، التي تؤدي الى التنمية الذاتية وخير المجتمع، بحيث لا تخرج كفايتها المطلوبة عن الكفايات المطلوبة من المدرس (القلا، 1992: ص64-65)، فان المدرسين يشكلون إحدى المدخلات الاساسية في الحصول على المعارف التعليمية، والإلمام بالطرق والاساليب التدريسية، واستخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا الاتصال، فضلا عن تخصصاتهم النظرية العامة، وفقا للمواضيع التي يتناولونها من خلال التحضير، والتمهيد، والتنفيذ، والقيام

بفحص دقيق لمواقفهم وقيمهم، علاوة على مواقف وقيم الوسط الثقافي الذي يعملون فيه، وبما يعزز كفاياتهم المعرفية والمهارية والوجدانية، (الخزرجي، 2005: ص6)

ان التطورات الهائلة والمتسارعة في شتى مجالات العلوم المختلفة، وعلى نحو خاص التطورات في مجالات تكنولوجيا الاتصالات أدت إلى تعقيد متزايد في جميع نواحي الحياة، وهي سمة العصر الذي نعيشه، وقد انعكس ذلك كليا على عمليتي التعليم والتعلّم (عيادات، 2004: ص18-19).

وقد خلقت هذه الحالة مهاما جديدة للنظام التربوي، حيث اخذت عمليات التعلّم التقليدي مثل حفظ الوقائع عن ظهر قلب في التناقص، وتحلّ محلّها عمليات تعزز القدرة على التعلّم من خلال البحث عن المعلومات وتطوير المهارات التحليلية واستخدام المنطق في حل المشاكل، والتي أصبحت من الأولويات. ولعل من ابرزها إيجاد دور جديد للمدرس يتعلّق ببناء المعرفة والمشاركة فيها، واصبح المدرسون يتحولون تدريجيا من محاضرين الى مستخدمين للتكنولوجيا وموجهين وباحثين ومنتجين للمعرفة، (اسكوا، 2003: ص9).

ومن هنا كان لزاما على أي عمل تربوي - مثل التربية السكانية- يهدف إلى تغيير محتويات التعليم وطرائقه ان ترافقه إجراءات غايتها اعداد المعلمين/ المدرسين لمثل هذه التغيرات، سواء على مستوى التأهيل قبل الخدمة، أو على مستوى التدريب اثناء الخدمة، وذلك من خلال تأثر برامج التأهيل والتدريب ببعض العوامل في البلد المعني وبنظامه التربوي ومؤسساته، (يونسكو، 1986: ص23)،(Pandey، 1999I:pp10، 13).

وبذلك تفرض حالة تعليمية موضوعية ما امكن يقدّم فيه المربّي للمتعلّم مجموعة من الوقائع والقيم التي تسمح له بتقدير تشكيلة الاختيارات المتاحة، وذلك وفق الفلسفة التربوية للدولة، والسياسة السكانية الخاصّة بها، ولمختلف

المراحل الدراسية، لان الكفايات المطلوبة من المربّي تحظى بأهمية كبرى في التربية السكانية، وهي تشكل هدفا مهمّا يجب بلوغه، (يونسكو، 1986: ص67).

ولان نجاح أي برنامج تربوي، يتوقف في نهاية المطاف، على توصّل المتعلمين إلى تحقيق الأهداف المقرّرة لهذا البرنامج، وذلك للوصول إلى أهداف عامّة، بهدف اتخاذ القرارات الملائمة (الكبيسي،2007أ1: ص40)، فأن النظرة الشاملة إلى دور تقويم برامج التربية السكانية بشكل عام قد يستدعي مثلا تقويم الحاجة إلى البرامج قبل اتخاذ قرار المباشرة بها (مكتب اليونسكو، 1981ب: ص7)، (2007:p.87،UNESCObkk) بحيث تتضمن:

- دراسة الحاجة إلى برنامج للتربية السكانية: مقارنة بين الحالة القائمة حاليا، مع حالة مرغوب في تحقيقها.
- مدى قبول المجتمع لبرنامج التربية السكانية.
- قابلية البرنامج للتنفيذ.

# الفصل الثاني

## السكان
## والدراسات السكانية

- مفهوم السكان.
- الظاهرة السكانية والمشكلة السكانية.
- الوضع السكاني في العالم.
- سكان الوطن العربي.
- الدراسات السكانية.

# السكان والدراسات السكانية

## أولا: مفهوم «السكان»:

جاء في لسان العرب لابن منظور: ساكن من قوم سكّان..، والسكْن هم العيال أهل البيت، الواحد ساكن، والسكْن أهل الدار أي قوتهم..، وسكن الشيء إذا ذهبت حركته، (ابن منظور، 1960: ص2053).

فالسكّان إذا جمع ساكن، والساكن في اللغة هو غير المتحرك، الثابت في مكانه، ومنه قوله وتعالى: ﴿*وَلَهُ مَا سَكَنَ فِي اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ*﴾(الإنعام، الاية 13)، ولفظ السكّان مشتق من المساكن، وهي الأماكن التي يبيت فيها الإنسان ويجتمع ويسكن، قال تعالى: ﴿*وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ بُيُوتِكُمْ سَكَنًا وَجَعَلَ لَكُمْ مِنْ جُلُودِ الْأَنْعَامِ بُيُوتًا تَسْتَخِفُّونَهَا يَوْمَ ظَعْنِكُمْ وَيَوْمَ إِقَامَتِكُمْ وَمِنْ أَصْوَافِهَا وَأَوْبَارِهَا وَأَشْعَارِهَا أَثَاثًا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ*﴾ (النحل، الاية 80)، (عثماني،2009: ص3).

تعني كلمة السكان Population أشياء مختلفة لناس مختلفين في أوقات مختلفة، وذلك كما يعرفها قاموس اكس فورد الذي يضيف بأنها وضع المجتمع بالنسبة لعدد الناس، ودرجة أو كثافة السكان بالنسبة للمكان (OxfordDictionary)،2241. 1971:p.

ويعبر أولياً عن السكان بعددهم، ويعني اللفظ مجموع المقيمين في بلدة أو منطقة معينة(نوفل، 2006: ص20)، وتعرف وزارة التربية العراقية السكان بأنهم: «عدد الناس الذين يعيشون على سطح الكرة الأرضية، وهم يختلفون في توزيعهم وكثافتهم من منطقة إلى أخرى تبعا لمصادر العيش، ويشكلون مجتمعات تعيش في وحدات سياسية تسمّى الدولة»(إبراهيم وآخرون،2006: ص51).

كما تعرّفهم وزارة التربية السورية بأنهم: «مجموعة الأفراد الذين يعيشون في زمان ومكان معيّنين تربطهم علاقــات اجتماعية»، (وزارة التربية، 1996: ص1).

والمهم ان سكان أي قطر أو منطقة ليسو مجرد عدد، بل هم مجموعة الذكور والإناث، ومختلف أفراده في فئات السن المتباينة، والمهن والحرف والثقافة، أو المستويات التعليمية والزوجية والريفية والحضرية...، سواء عند لحظة معينة أو خلال فترة ممتدة على مدار الزمن، (خضور،2007: ص196).

## ثانيا: الظاهرة السكانية والمشكلة السكانية:

في كل الأحوال، عندما نحاول وصف الحقائق الأساسية حول ظاهرة «السكان» فإننا نواجه مجموعة متشابكة من العلاقات في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي توجّه المجتمع كافة، ومنها تلك الروابط القائمة بين الفرد والمجتمع، ففي الإمكان تناول الحدث نفسه من زاوية الجزء - الفرد- أو من زاوية الكل - المجتمع- اذ يشكل التفاعل بينهما جانبا متميزا للظواهر السكانية، (اسكوا،2007أ: ص7).

ان الظاهرة السكانية تبقى ظاهرة. ولكنها تتحول الى مشكلة عندما تختل التوازنات، فالمشكلة السكانية تعبير عن خلل وانعدام التوازن بين السكان والموارد، ينجم عنه تدن في مستوى المؤشرات الدالة على رفاهية الأفراد والخدمات المقدمّة إليهم وغيرها.

«ومع ظهور مصطلح المشكلة السكانية ظهرت تعابير مختلفة تقيس العلاقة بين السكان والموارد هي: الافتقار السكاني، الاكتظاظ السكاني، أنسب السكان، حيث يعبر الافتقار السكاني والاكتظاظ السكاني عن وجود مشكلة سكانية، في حين يعبر مصطلح انسب السكان عن انعدام المشكلة السكانية أو غيابها»، (الاحمدي، 2009: ص167).

ولا تقتصر المشكلة السكانية على كونها تزايداً سريعاً للسكان في ضوء بطء النمو الاقتصادي فقط، بل تتعداها الى جوانب أخرى ترتبط بالنمو والحجم والتركيب والهجرة، بل انها تمس جميع جوانب متغيرات ديناميكية السكان، والنتائج التي تترتب عليها، وينبغي النظر إليها من خلال هذه الجوانب على نحو متكامل، كما ان المشكلة السكانية قد تظهر بعكس ذلك عند هبوط عدد السكان، وما يصاحبه من انخفاض قوة العمل، والعجز عن تلبية احتياجات النمو الاقتصادي مثلما حدث مثلا في السويد وأمريكيا في بدايات القرن العشرين، (الاحمدي، 2009: ص167).

وتمارس المميزات العامّة للسكان: عددهم، جنسهم، أعمارهم، توزيعهم الجغرافي.....الخ أثرها المباشر على مختلف مناحي الحياة: إنتاج الغذاء، السلع والخدمات وتوزيعها، الشروط الصحية، تأمين الخدمات التربوية والاجتماعية، نوعية البيئة....الخ، وبالعكس تؤثر ظروف الحياة القائمة في المجتمع على القرارات السكانية التي يتخذها الأفراد والأسر، والمجموعات الصغيرة التي ينتمون إليها (يونسكو، 1986: ص12).

وهنا تظهر ضرورة توافر أسباب وجود عمل تربوي سكاني على صعيد المجتمع ككل، يتيح للمواطنين اتخاذ القرارات المدروسة وبالتالي خلق روابط بين النظرية والتطبيق، (UN،2004a:pp.28-31).

وبهذا تمثل المشكلة السكانية أولوية ملحة في القضايا الوطنية لأي بلد، وهي أحد الهموم الرئيسية للنظام التعليمي، لما يمتلكه هذا النظام من إمكانيات كبيرة في تشكيل الوعي الواسع وإيجاد اتجاهات ايجابية نحوها، وفي مقدمتها مساعدة المدرسين والمربين على فهم أدوارهم التربوية والمعرفية والتنويرية تجاه القضايا السكانية، وبالتالي حسن أداءهم لتلك الأدوار بما يحقق أهداف التنمية الشاملة، (المصباحي، 2004: ص171).

**ثالثا : الوضع السكاني في العالم واتجاهات المستقبل:**

يعيش حاليا على الكرة الأرضية التي تبلغ مساحتها 510 مليون كيلومتر مربع قرابة 7 مليارات نسمة من البشر حسب تقديرات الأمم المتحدة (2004a:p.6،UN)، وعند اكتشاف الزراعة - في حدود عام 8000 ق.م- كان هذا العدد حسب تقدير المؤرخين نحو 5- 8 ملايين نسمة فقط (وزارة التربية،1996: ص1)، ووصل إلى مليار نسمة عام 1830م، وتضاعف هذا العدد «بعد 100سنة» ليصل إلى مليارين عام 1930 ، وتحقق المليار الثالث «بعد 30سنة» عام 1960، أما المليار الرابع فكان «بعد 15سنة» عام 1975، في حين ان المليار الخامس كان «بعد 11سنة» عام 1986، وتحقق المليار السادس «بعد 12سنة» عام 1998، أما المليار السابع فيفترض أن يحط رحاله «بعد10 سنوات» أي عام 2008،وذلك في ركاب معدل النمو السكاني الحالي الذي يقدر بـ 1،7٪سنويا، (صندوق الأمم المتحدة،2003؛ ص2-16)، (2005:p.3،Werner Fornos).

وتوضح هذه المؤشرات الكمية البسيطة ان عالم اليوم يواجه تحديات كبيرة، اذ يستنفذ الكثير من الموارد باستهلاك جائر يهدد المستقبل البيئي وحاجات الأجيال المقبلة في بقائها ورفاهها، وذلك بسبب التزايد الهائل في اعداد السكان بنسب لم تشهدها البشرية من قبل، وخاصة بالنسبة للدول النامية التي يتزايد سكانها بمعدل كبير يزيد على معدل الزيادة في التنمية الاقتصادية لهذه الدول، وعلى إمكانات توفير الغذاء للسكان والخدمات العامة في ظل الظروف الراهنة، يضاف إلى ذلك أن الزيادة السكانية تختلف من قارة إلى قارة، وتختلف حسب الأجناس، وبحسب الأقطار، (مكاوي،2000: ص37)، (الهيتي وآخرون، 2006: ص189).

ويمكن تلخيص الوضع السكاني في العالم من خلال مناقشة المؤشرات الديموغرافية الحالية والمقبلة، وذلك من خلال محاولة إعطاء تصوّر متكامل عنه وكالآتي:

103. يبلغ معدل النمو السكاني للدول النامية حاليا 2٪، والمتوسط العالمي 1.6٪.

203. إذا استمر معدل النمو السكاني الحالي، فان عدد سكان العالم سوف يتضاعف تقريبا ليصل إلى 12 مليار نسمة خلال 42 سنة، (PRB، 2001 .(T.7.1،:p.16

303. ان زيادة السكان من دون حدود أمر في غاية الخطورة، لان العالم يواجه العديد من القيود البيئية مثل العرض المحدود من الغذاء، والعرض المحدود من المياه الصالحة للشرب في العديد من المناطق، والقيود على قدرة الأرض على استقبال نفايات الإنتاج الصناعي.

403. ان مستقبل سكان العالم سوف يعتمد على اتجاهات الخصوبة - متوسط عدد الأطفال لكل امرأة- ووفق السيناريوهات الأربعة المتوقعة: منخفض، متوسط، مرتفع، ثابت، (2007:T.1.1،UN).

503. وفقا للسيناريو المتوسط للخصوبة فيما بين عام2007-2050:

- سوف يظل عدد سكان الدول المتقدمة ثابتا عند مستواه الحالي1.2 مليار نسمة.
- سوف يزداد عدد سكان الدول النامية من 4.6 مليار إلى 6.2 مليار.

603. ان النمو المنخفض للسكان الناجم عن انخفاض الخصوبة سوف ينشأ عنه زيادة في أعداد كبار السن - أكثر من 60 سنة-، أي أن العالم سيشهد انخفاضا في أعداد صغار السن وكما يأتي:

- في الدول المتقدمة تبلغ نسبة كبار السن 20٪ حاليا، ومن المتوقع ان تصل الى 33٪ عام 2050، وتعاني هذه الدول حاليا من شيخوخة سكانها خصوصا دول أوروبا واليابان، ومن المؤمل ان تلحق بهما الصين، (خضور،2007: ص234).
- اما في الدول النامية فان نسبة كبار السن تبلغ 8٪ فقط ومن المتوقع ان تصل الى 20٪ عام 2050.
- يبلغ عدد كبار السن673 مليون نسمة في عام 2007، أما في عام 2050 فسوف يكون هناك حوالي ملياران نسمة من كبار السن، منهم حوالي 400 مليون نسمة فوق الثمانين عاماً، (غوليت،2006:ص1-6)، (UN، 2007 ،T.1.4،:p.95).

703. سوف يستمر النمو السكاني في المستقبل متركزاً في الدول مرتفعة السكان حاليا، وفي عام 2050 سوف يكون هناك حوالي نصف سكان العالم في ثمان دول فقط، هي: الهند، والصين، وباكستان، وبنغلادش، والولايات المتحدة، ونيجيريا، والكونغو، وإثيوبيا.

803. ان المستوى الحالي للخصوبة في العالم - عدد الأطفال لكل امرأة- حوالي 2.55، اي نصف مستوى عمّا كان عليه عام 1950، ويتوقع ان ينخفض وفقا لسيناريو الخصوبة المتوسط إلى 2.02، وسوف يستمر معدل الخصوبة في الدول النامية بالانخفاض، بينما يتوقع ان يزداد معدل الخصوبة في الدول المتقدمة من 1.6عام 2007 الى1.79 عام 2050، (UN، 2007 ،T.a.16،:p.94)، (خضور،2007: ص224،255).

903. انخفضت الخصوبة في 45 دولة متقدمة إلى اقل من مستويات الإحلال Replacement، كذلك انخفضت في 28 دولة نامية إلى اقل من مستويات الإحلال بما فيها الصين.

1003 . يتوقع ان يرتفع توقع الحياة عند الولادة « eo » على المستوى العالمي من 67 سنة عام2007الى75 سنة في عام 2050، وبالنسبة للدول المتقدمة يتوقع ارتفاع توقع الحياة من 77 سنة حاليا إلى 82 سنة في عام 2050، أما بالنسبة للدول النامية فمن المتوقع ان يرتفع توقع الحياة من 65 سنة حاليا الى 74 سنة في عام 2050، (السقا،2008ف1: ص17)، (UN،16.T.a:2007).

1103 . من المتوقع ان تستمر الهجرة الدولية للسكان في المستقبل، بصفة خاصة الى الدول المتقدمة، حيث يتوقع ان يهاجر نحو 103 مليون نسمة من الآن حتى عام 2050 الى الدول المتقدمة. وهو رقم يزيد عن فائض الوفيات عن المواليد في تلك الدول« 74مليون نسمة».

1203 . ان أهم الدول المتلقية للمهاجرين هي: الولايات المتحدة، وكندا، وألمانيا، وايطاليا، والمملكة المتحدة، واسبانيا، واستراليا، أما أهم الدول المصدرة للمهاجرين فهي: الصين، والمكسيك، والهند، والفلبين، وباكستان، واندونيسيا.

1303 . ويختتم محمود السقا هذه المناقشة بثلاثة أشياء يراها مؤكدة حول المستقبل:

- ان حجم السكان في العالم سوف يستمر في الزيادة مستقبلا، ولكن تظل القضية الأساسية هي بأي قدر سيزداد عدد سكان العالم في المستقبل.
- ان الدول النامية سوف تكون مسؤولة عن نسبة اكبر من السكان في العالم قدرت ما بين 85٪ - 87٪.
- ان كل المجتمعات السكانية في العالم سوف تميل الى ان تكون مجتمعات سكانية كبيرة السن، حيث سيزداد توقع الحياة حتى في اقل الدول قياسا بتوقع الحياة عند الولادة الآن، (السقا،2008ف1: ص22).

**رابعا: سكان الوطن العربي وسكان العراق:**

يقدر عدد سكان الوطن العربي - الذين يشكلون حوالي 4.6٪ من مجموع سكان العالم-حاليا بما يقارب«325» مليون نسمة في ظل نمو سكاني سنوي قدره 2.5٪، مع ضرورة الأخذ بالحسبان الاختلافات المتباينة القائمة على حجمهم وتركيبتهم وتوزيعهم بين أقطاره، (صندوق الأمم المتحدة، 2003: ص2-16)، (شريف،2006: ص107).

كما يقدر عدد سكان العراق - الذين يشكلون حوالي 9٪ من سكان الوطن العربي- بما يقارب 29.6 مليون نسمة في ظل نمو سكاني سنوي يقارب 3٪(صندوق الأمم المتحدة، 2003 أ: ص8-16)، (عبيد وآخرون، 2006: ص11)، ومن المتوقع نظريا ان يتضاعف عدد سكان العراق خلال الـ23 عاما القادمة في حالة استمرار المعدل الحالي للنمو السكاني، ليبلغ حوالي 60 مليون نسمة عام 2030، وسيكون ابعد من ذلك إذا تغيرت الظروف الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة باحتمالات انخفاض النمو السكاني فيه.

**خامسا: الدراسات السكانية/القاعدة المعرفية للتربية السكانية**

**1. الدراسات السكانية ومداها:**

يمكن تعريف «الدراسات السكانية» بأنها مجموعة المعارف والمفاهيم والنظريات التي تصف أو تحاول تفسير حركية السكان، وعلاقتها بالأوساط الاجتماعية والثقافية والسياسية والبيولوجية، ولا تشكّل الدراسات السكانية علما متكاملا، فهي تعبير يستخدم ضمن إطار المصطلحات التربوية، ويوازي تنسيقا للمضامين التي تفرزها العلوم المختلفة والاختصاصات المهنية، ( Pandey, 1999 :p.5).

101. تعد الديموغرافيا - علم السكان - والذي يدل عليه اسمه في أصله الاغريقي: وصف Graphy للبشر Demo، مركز الجاذبية الذي يمكن ان تصب فيه كل الدراسات، وان تكون أيضا نقطة انطلاق لكثير من الدراسات في شتى الميادين(فراج،1975: ص5)، فقد أصبحت الديموغرافيا علما يتناول المجتمعات البشرية من حيث حجومها وتطورها وتخصصها وحركتها العامة (خضور،2007: ص196)، فهي العلم الذي يدرس حجم السكان، وتوزيعهم المكاني وتركيبهم وخصائصهم الاجتماعية والاقتصادية، والتغيرات التي تطرأ عليهم نتيجة الأحداث الحياتية الثلاثة: الولادات، الوفيات، الهجرة، وتغيرها عبر الزمن، وبذلك تستطيع الديموغرافيا ان تتحدث نسبيا عن كل شيء يمس حياة البشر، (غيث،1997: ص125)، (Shryock 1976:p.1).

أ. تنقسم الديموغرافيا إلى ثلاثة فروع:

- الديموغرافيا الصورية: وتهتم بتحليل إحصاءات السكان، وما يطرأ عليها من ذبذبات في ضوء مبادئ رياضية معينة
- الديموغرافيا الكبرى: وتشمل المستويات المكبرة Macro أي دراسة مستوى الكل - المجتمع-.
- الديموغرافيا الصغرى: وتشمل المستويات المصغرة Micro أي دراسة مستوى الجزء - الفرد والأسرة- .

(مكاوي،2000: ص32)، (خضور،2007: ص197).

ب. كما تصنف الديموغرافيا الى ثلاثة أنواع:

- علم السكان التأريخي: ويهتم بدراسة المجتمعات القديمة.
- علم السكان الوصفي: ويختص بدراسة عدد السكان في المجتمع، وتوزيعهم الجغرافي، وبيئتهم وتطورهم.

- علم السكان النظري: ويتناول قضايا السكان تناولا عاما ومجردا.

(وزارة التربية، 1996: ص8)

1.2. وكما تحتل الديموغرافيا مكانة هامّة في الدراسات السكانية حيث تجاورها وتتفاعل مع محتوياتها المجالات المعرفية الأخرى، فان جميع العلوم الاجتماعية تسهم على نحو فعّال في توسيع معارفنا السكانية، فالجغرافية علم يدرس الظواهر الطبيعية والبيولوجية والإنسانية محددة على سطح الأرض، وتمدنا بدراسة عمليات الهجرة والتوزيع السكاني في علاقتها مع عاملي الأرض والاقتصاد، والعلاقات بين البيئة الطبيعية والثقافية(يونسكو، 1986،ص15)، والجغرافية إحدى العلوم الاجتماعية التي تعد همزة الوصل بين الأرض والإنسان، والعلاقة القائمة بينهما سلبا وإيجابا منذ أقدم العصور وحتى الوقت الحاضر، وهي من العلوم التكاملية التي تربط بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية (يحيى،2001، ص354-418).

فعلى سبيل المثال تظهر العلاقة جلية بين جغرافية السكان وعلم الديموغرافيا على اعتبار ان موضوع دراستهم واحد وهو السكان، ولكون الديموغرافي يهتم بالأرقام معتمدا على الطرق الرياضية فأن الباحث الجغرافي يربط هذه الأرقام بالبيئة الجغرافية معتمداً في تحليله على خرائط التوزيعات.ولهذا يعد استخدام الخرائط والتوظيف السليم لها أثناء التدريس مهارة أساسية لمدرس الجغرافية بوجه خاص، (سعادة، 2003، ص38-39).

وهكذا فان التأريخ علم يدرس الإنسان عبر الزمان دراسة اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية، ويعرفنا من جهته على مراحل التطّور السكاني، وصراع القوى في وسط المجموعات البشرية المتعددة، كما يعرفنا على تغييرات البنى السكانية التي تلقي ضوءا على الأوضاع السكانية الحالية والمقبلة، (يونسكو، 1986: ص15).

اما الانثربولوجيا السكانية وهي العلم الذي يهتم بالعوامل الاجتماعية، فتتم دراستها ضمن التفاعلات الاجتماعية والسلوك الديموغرافي الذي تحدده عملية التكيف الاجتماعي للسكان، والذي يكتسب الناس من خلالها المعايير والقيم والمواقف والمعتقدات،حول المسائل المتعلقة بأحداث الحياة اليومية التي تعكس تقاليد المجتمع، (المصباحي، 2004: ص180).

301. وتساهم الدراسات الاقتصادية التي انجزت على مستوى الجزء- الفرد -

والكل -المجتمع- في تحقيق أفضل العلاقات المتبادلة بين التطور الاقتصادي والخصائص والأحداث السكانية، (يونسكو،1986؛ ص16).

401. وتأخذ العلوم السياسية في حسبانها الخصائص السكانية في تحليلاتها للأنظمة السياسية والسلوك السياسي داخل القطر الواحد أو بين الأقطار.وتفحص كيفية انتقال القوة بين الأمم نتيجة للتغير السكاني، كما تدرس العواقب السياسية لاستعمال المحفزات السلبية للدعم الحكومي مثلا فيما يخصّ حجم العائلة الكبيرة (UNESCO. 1978:P.44)،

501. وينطوي علم الاجتماع وعلم النفس على اهمية بارزة اذ يتناولان العوامل الاجتماعية والفردية التي تتدخل مباشرة على صعيد الجزء وكيف يتأثر الفرد بالبنى الاجتماعية المحيطة به وكيف يستوعب خلال نموه الأحداث السكانية ويتفاعل معها في إطار مجتمعه وثقافته، فعلم الاجتماع مثلا يهتم بالظواهر والوقائع الاجتماعية محاولا تفسيرها واكتشاف القوانين التي تتحكم بها، (نوفل،2006: ص31).

601. وتستفيد الدراسات السكانية أيضا من العلوم الطبيعية والفيزيائية كالبيولوجيا والفيزيولوجيا والايكولوجيا التي تمدنا بمعلومات حول العلاقات المتبادلة بين الكائن البشري ومحيطه، وحول مشكلات القدرة على

تحقيق التوازن داخل الأنظمة البيئية المختلفة، وحول انعكاسات الجوانب البيولوجية على حياة الإنسان الجنسية، (يونسكو،1986 أ: ص16).

701. وتقدم العلوم الطبية المعارف العلمية عن مختلف جوانب التكاثر البشري، ووسائل منع الحمل، ورعاية الأمومة والطفولة صحياً وغذائياً، وهي معارف بمجموعها عناصر اساسية تتعلق بنوعية الحياة البشرية، (يونسكو،1986 أ: ص17).

801. وهناك اختصاصات مهنية أخرى متعددة ومنها: الاقتصاد المنزلي، العمل الاجتماعي، التطور الزراعي والريفي، التخطيط الاجتماعي والاقتصادي والتربوي، تسهم في تعزيز إدراك الدور الذي تؤديه العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في الظواهر السكانية، (1999I :p.7،Pandey).

1.9. وتبين هذه الخلاصة مدى اتساع حقل المعلومات التي تجد لها مكانا في الدراسات السكانية، كل علم وكل اختصاص مهني يوضح جانبا واحدا أو بضعة جوانب من قضية سكانية معينة، وذلك ضمن المجال المخصص له، وتستحيل دراسة الظواهر السكانية باللجوء إلى علم واحد، وذلك بسبب طبيعتها متعددة الأبعاد، وبسبب الصلات التي تربطها بالعوامل المتعلقة بنوعية الحياة - أي العناصر المادية والطبيعية التي تسهم في نوعية حياة الأفراد والمجتمعات المكونة من تلك العناصر-

(يونسكو، 1986: ص16-20)، فضلا عن كونها تخضع إلى تفسيرات متباينة ومتضاربة من جانب الأفراد بحسب إطار اختصاصات المحملة بالقيم، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص64).

## 2. بناء القاعدة المعرفية للتربية السكانية:

تشكّل الدراسات السكانية السابقة الذكر قاعدة معرفية -علمية- رصينة تستند عليها التربية السكانية، محتوى وأهدافا ومنهجية، ويتم ذلك على مرحلتين:

1 .2. المرحلة الأولى:

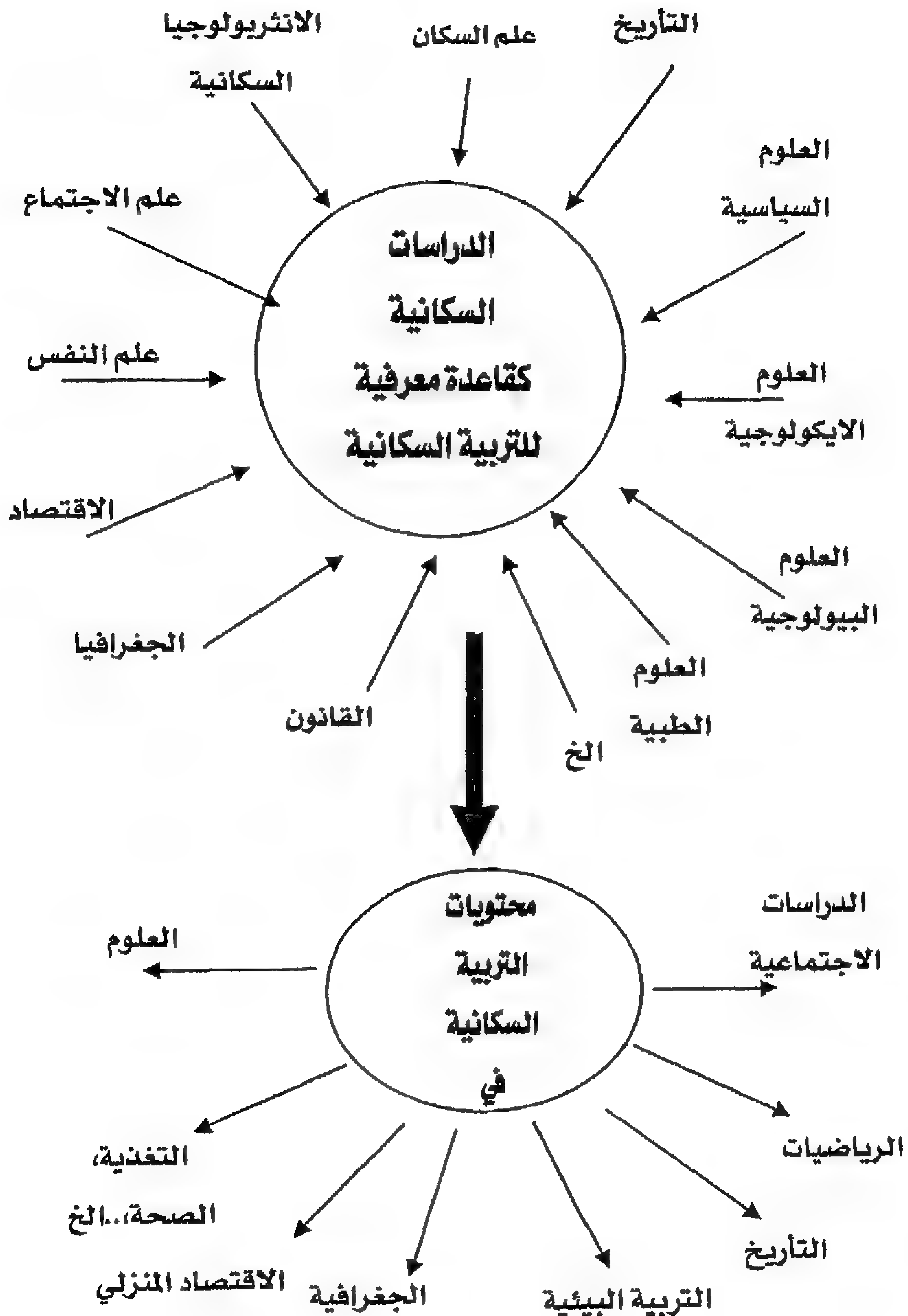
وتتضمن جمع المعلومات الضرورية للقاعدة المعرفية التي يتعاضد عليها الاختصاصيون العاملون في أنظمة علمية، وحقول مهنية مختلفة تابعة لمؤسسات عالية، أو تتعاون معها، من خلال اختيار ودمج الحقائق العلمية والمعارف والمفاهيم والنظريات المختلفة التي تصف، أو تحاول أن تفسر الجوانب المتعددة للظواهر السكانية داخل كل علم، وفي ذلك أغناء للعلوم المختلفة، وإيجاد مجموعة متماسكة متجانسة من المعارف المنطبقة على ظروف المجتمع، ويختلف النطاق من بلد إلى آخر حسب المستوى القومي، ووفقا لمقتضيات التربية السكانية.

2. المرحلة الثانية:

وتشمل اختيار المواد وتنسيقها على نحو يتناسب مع الأهداف التربوية، حيث يحبذ تنسيق المواد التعليمية لتنسجم مع بنية التربية وأنماط التعليم السائدة في البلد، وفقا لتصميم مدروس ومجهز، وبلغة يستوعبها المعلمون والتلاميذ، (يونسكو،1986: ص18)، (Pandey، I:pp.7-9؛ 1999).

وجدير بالملاحظة ان المرحلتين أعلاه لا تتعلقان ضرورة بمجموعة واحدة من الاختصاصيين، الاّ انهما تفترضان إتباع طريقة تفيد من تفاعل علمين أو أكثر Interdisciplinary، وهي عبارة تشير إلى التفاعل الذي يقوم بين علمين أو أكثر. ويشكل الأشخاص الذين تلقوا معلوماتهم في مجالات مختلفة من المعرفة مجموعة علمية تفاعلية Interdisciplinary group يتمتع كل منهم بمفاهيمه وطرائقه ومعطياته ومصطلحاته الخاصة، (CCERI 1972:pp.25-26).

ويوضح المخطط«1» مساهمة مختلف العلوم في بناء القاعدة المعرفية الضرورية للتربية السكانية التي تغذي عملية إعداد الموضوعات على المستوى الدراسي.




المخطط «1»

القاعدة المعرفية للتربية السكانية ( المصباحي، 2004: ص180)

# الفصل الثالث

## مفهوم التربية السكانية وأهميتها ومشكلاتها

- المفاهيم.
- مفهوم التربية السكانية.
- أهمية التربية السكانية ومشكلاتها.

# مفهوم التربية السكانية

# وأهميتها ومشكلاتها

## أولا: المفاهيم:

ينبغي ان يسبق الحديث عن مفهوم التربية السكانية إعطاء نبذة نظرية عامة عن مصطلح «المفاهيم» وأنواعها، حيث تظهر تعاريف متعددة ومتباينة حولها في العديد من الأدبيات التربوية والنفسية.

فتعريف المفهوم من التربويين يتضمن صفات وخصائص تميزه عن المستويات الأخرى للمعرفة، اذ تؤكد على الناحية المنطقية له، ومتى ما تصورنا مثلا المعرفة في صورة هرم، فان الحقائق توجد في قاعدته، وتكون الأساس الذي تقوم عليه المستويات الأخرى،حيث ان تجمع الحقائق وتصنيفها بناء على الصفات، أو العوامل المشتركة بينها ينتج عنه مستوى آخر، ما يطلق عليه مصطلح «المفاهيم» التي بدورها يمكن ان تتجمع بصورة جديدة، لتكوّن المبادئ والتعميمات والقوانين والنظريات والأفكار الأساسية، (نادر وآخرون،1985: ص18).

اما تعريف المفهوم من المختصين بعلم النفس، فيتعدى ذلك الى الناحية النفسية، أي على أساس الصورة الذهنية والعمليات العقلية التي تحدث في البنية المعرفية للفرد (الطيطي،2001: ص73)، وهم يرونه مجموعة مثيرات لها خصائص معينة.

### 1. تعريف المفهوم *Concept*:

101. تعريف Gagne 1965:

«استجابة الفرد إلى مجموعة من الأشياء المترابطة»،(Gagne.1965 :p.126).

201. تعريف *Meeril* 1977:

«مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث المعيّنة التي جمعت معا على أساس الخصائص المشتركة، والتي يمكن أن يشار لها باسم أو رمز معين» (Meeril.,1977:p.3)،

301. تعريف عابد والقواسمة 1990:

« صورة مجردة للخواص المشتركة بين مجموعة من الاشياء أو المواقف، يعبر عنه باسم أو كلمة أو رمز، كما ان توضيحه يتم بإعطاء أمثلة عليه ومحاولة تجسيده باستخدام الوسائل التعليمية المحسوسة»، (عابد والقواسمة، 1990: ص84).

401. تعريف نادر وآخرون 1991:

«تصور عقلي ينتج عن إدراك العلاقات والعناصر المشتركة بين مجموعة من الظواهر أو الأحداث أو الأشياء، وذلك لغرض تصنيفها الى أصناف اقل منها عدداً»، (نادر وآخرون،1991: ص15).

501. تعريف دروزة 2000:

«مجموعة الفئات التي تندرج في إطارها عناصر متشابهة ذات خصائص مشتركة، بحيث تمكّن الطالب من تصنيف هذه العناصر تحت الاسم نفسه»، (دروزة،2000: ص74).

601. تعريف الطيطي 2001:

«مجموعة من الاستدلالات العقلية أو الذهنية، التي يكوّنها الفرد للأشياء والأحداث في البيئة»، (الطيطي،2001: ص74).

701. **تعريف الهاشمي والدليمي 2008:**

«مجموعة الأشياء أو الرموز التي تجمع معا على أساس خصائصها، أو صفاتها المشتركة العامة التي يمكن دمجها في فئة واحدة، ويمكن أن يشار إليها بأسم معين أو رمز خاص، وهو أيضا تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز، يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها صفات معينة، وهو كذلك معنى عام أو فكرة مجردة، تعبر عن مجموعة من الخصائص أو الصفات المشتركة، سواء أكانت بين الأفراد أو الأشياء أو الحيوانات»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص23).

801. **تعريف الكبيسي 2008:**

«تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من مواقف متعددة تتوفر في كل منها هذه الخاصية، حيث تعزل عما يحيط بها من هذه المواقف، وتعطى اسما يعبر عنه بلفظ أو رمز»، (الكبيسي،2008أ2: ص64).

إ. **تعريف الباحث للمفهوم:**

«مجموعة مثيرات لها خصائص معينة، وهو تصور عقلي ينتج عن إدراك العلاقات بين مجموعة من الظواهر أو الاحداث أو الاشياء لأجل تصنيفها إلى أصناف اقل منها عددا تحت الاسم نفسه».

ومن ذلك نستطيع القول ان المفهوم هو السمة المميزة أو الصفة المشتركة التي تتوفر في جميع الامثلة الدالّة عليه، ومجموعة الأشياء التي يحدّدها مفهوم ما تسمّى مجموعة المرجع أو الإسناد(الكبيسي،2008أ2:ص65)، ويتكوّن المفهوم عبر ثلاث مراحل هي: التمييز، التنظيم والتصنيف، التعميم، اما مكوناته فهي: اسمه، دلالته، صفاته، الأمثلة حوله.

## 3.تصنيف المفاهيم

مع تعدد التصنيفات، تتميز المفاهيم بمرونة واسعة لا تحدها حدود، فنجد دلالتها تتسع أحيانا وتضيق احيانا اخرى، ويمكن ملاحظة ذلك في تعاريف «المفهوم» وأنواعه التي تضمنها البحث في كافة فصوله، ومن بين هذه المفاهيم مفهوم التربية السكانية ذاته والذي عرض في المصطلحات، وذلك بالإضافة إلى مصفوفات مفاهيمية متنوعة الانماط، ضمن سياقات البحث معتمدة على عدة تصنيفات، نذكر منها التصنيفات الخمسة الآتية والتي ضمّنها الباحث أمثلة عن القضايا السكانية مدار البحث:

### 3. 1. التصنيف الأول: حسب طريقة إدراكها ويتضمن:

- المفاهيم المجردة: مثل: التنمية، الولادة.

(سعادة، 1984: ص326)، (الكبيسي، 2008ا2: ص66).

### 3. 2. التصنيف الثاني: حسب درجة تعقيدها ويشمل:

- المفاهيم البسيطة: مثل: السكان، التربية.

- المفاهيم المركبة: مثل: التربية السكانية.

- تفسير العلاقات بين الظواهر: نظرية التحول الديموغرافي.

(يونسكو، 1980: ص11)، (نادر وآخرون، 1985: ص18)، (الكبيسي، 2008 ا2: ص67).

3. 3. التصنيف الثالث: حسب درجة تعلّمها وتضمّ:

- مفاهيم سهلة التعلّم: مثل «مفهوم السكان».

- مفاهيم صعبة التعلّم: مثل: «مفهوم القاعدة المعرفية للتربية السكانية».

(الكبيسي، 2008: ص67).

3. 4. التصنيف الرابع: حسب انتمائها العلاقي ويحتوي على:

- المفهوم الاثباتي البسيط: مثل: السكان، الاقتصاد.

- المفهوم المجمع: التركيب السكاني«التركيب العمري، التركيب الاقتصادي».

- المفهوم العلاقي: القاعدة المعرفية للتربية السكانية.

- المفهوم المفرق: الهجرة «داخلية - خارجية».

(اللقاني،1990: ص140).

3. 5. التصنيف الخامس: حسب انتمائها التصنيفي ويتناول:

- مفاهيم الربط: مثل التربية السكانية «التربية. السكان».

- مفاهيم الفصل: وفيات الأطفال الرضع «متميزة عن ما سواها من الأطفال».

- مفاهيم علاقة: النمو السكاني «خصوبة، وفيات، هجرة».

- مفاهيم تصنيفية: عمر الإنجاب يقع ضمن الخصوبة التي تقع ضمن نمو السكان.

- مفاهيم عملية أو إجرائية: الصحة الإنجابية.

- مفاهيم وجدانية: المساواة بين الجنسين.

(العاني، 1976: ص26)، (زيتون، 1986: ص95)، (حيدر، 1993: ص79)

وتعد دراسة المفاهيم وتطورها أمرا بالغ الضرورة، ويمكن ان نسوق حول ذلك مثلاً مباشراً على التربية السكانية: فهي لا تزال تخضع لحد الآن إلى عمليات التنظير وإعادة صياغة مفاهيمها(UNESCObkk،2007:p.87)، حيث يتطلب التنظير لأي علم أو ظاهرة، استخراج المفاهيم والمبادئ العامة حول العلاقات بين الظواهر، والذي يمد الموضوعات بالمعاني والانسجام والبنية، ويتيح إدخال معلومات مكمّلة كلما توافرت، كما ان المفاهيم تستطيع ان تشمل النظام البنيوي للنظام الاجتماعي الذي تتوحد فيه جميع الظواهر والعمليات، (يونسكو،1986: ص7).

## ثانيا: مفهوم التربية السكانية:

إن مفهوم التربية السكانية يختلف حسب تفسير معناه وعلى نحو واسع من قطر إلى آخر، أو من ثقافة إلى أخرى، إضافة إلى الاهتمامات المختلفة لكل بلد التي قد يكون مرجعها إلى ضعف وجود نظام عالمي محكم لتبادل المعلومات والخبرة ووجهات النظر الضرورية للتطوير المستمر في هذا المجال، (Sikes . 1993:p.13).

كما أن خبراء التربية السكانية قد عرفوها بطرق مختلفة اعتماداً على توجّهاتهم واغراضهم الأكاديمية الخاصة، (Olawepo 2000:p.20) وفضلا عن ذلك، فأن مفهوم التربية السكانية عرضة للتغيير، لكون التغيرات في النظرة إلى الظاهرة السكانية وعلاقتها مع التنمية متغيرة، وتتطلب نظرة جديدة حول الموضوع بصورة مستمرة، (Khan ،1999:p.2).

فإذا ما درسنا الطريقة التي تحدد بها مختلف البلدان التي لديها برامج للتربية السكانية معنى التربية السكانية، لما وجدنا بينها بلدين اثنين يتبنيان تعريفا واحدا (يونسكو، 1981أ: ص93)، وهو وضع سليم، لآن التربية السكانية ليست مادة خالية من القيم. ونظرا لان مختلف المجتمعات والبلدان لها أنظمة قيم متنوعة، فأن الطريقة التي يصوغ بها كل مجتمع مفهومه للتربية تكون مختلفة، اذ يميل الإطار السياسي والاجتماعي للقيم الثقافية للمجتمع، إلى التأثير على طبيعة برامج التربية السكانية ودورها وهدفها، (ايسيسكو، 2003: ص27).

ويرغم تنوع تعريفات التربية السكانية واختلافها من بلد إلى آخر، بوصفها استجابة لظروف خاصة بهذا البلد أو ذاك(خضور،2007: ص310)، أو مصالح وحاجة الباحثين الشخصية، أو المنظمة التي تقترح التعريف الا ان جوهر مكونات تعريفها لم يتغير عبر السنين،(Roberts, 1976: p.1),(Sikes, 1993: p2.12)

ومهما يكن من امر فان تعريف التربية السكانية وفق تطور الاطار المفاهيمي يمكن ان يتخذ الصيغ المختارة الآتية:

**1. تعريف منظمة اليونسكو، بانكوك 1971:**

«برنامج تعليمي يهيّأ لدراسة الوضع السكاني في الأسرة، والدولة، والأمّة، والعالم، بهدف تنمية مواقف وسلوك رشيدة ومسؤولة لدى الطلبة تجاه هذا الوضع» (UNESCO.,1971:p.13).

**2. تعريف** Kuppuswamy 1971:

«مصطلح يصف جهود النظام التعليمي، لجعل الأطفال والشباب والبالغين على وعي بالتغيرات السكانية وعواقبها، وكجزء من العمليات الاجتماعية فان التربية السكانية تحصل في التعليم النظامي وغير النظامي»، (Kuppuswamy, 1971:pp.6,55).

3. تعريف *Rockefeller Commission* 1972:

«برنامج، يسعى الى تقديم المعرفة، حول العمليات والخصائص السكانية، وأسباب التبدّل السكّاني ، والنتائج المترتبة على هذا التبدّل، بالنسبة للفرد، والمجتمع. وتهدف الى دمج المفاهيم والمواد ذات الصلة بالسكان ضمن المناهج المدرسية، من اجل تثقيف الاجيال المقبلة، وتمكينهم من اتخاذ قرارات اكثر ذكاء فيما يتعلّق بالمسائل السكانية» (Rockefeller, 1972: I:pp.2,9).

4 . تعريف لقاء خبراء اليونسكو في شيلي 1974:

«جهد متعدّد الاختصاصات، يفصح عن العوامل المؤثرة على الخصائص الكمية والنوعية للموارد السكانية، والتي تسهم في تهيئة الفرد في مجال التربية الجنسية، وتربية الحياة الأسرية، والتمدّن، وديناميكية السكان، والتربية البيئة، لتؤدّي في نهاية الامر إلى خلق الوعي والمسؤولية في معرفة واجبه، ومساهمته في تحسين نوعية الحياة، ضمن التربية المستمرة طوال الحياة»، (، UNESCO 1978 .(:p.26).

5. تعريف Viederman 1975 [*]:

«عملية تعليمية، تساعد الافراد على تعلّم الاسباب والنتائج المحتملة للظاهرة السكانية، على المستوى الفردي والجماعي، وتحديد طبيعة المشكلات المصاحبة للعمليات السكانية وخصائصها المختلفة، وتقييم الوسائل الفعّالة الممكنة، التي يمكن للمجتمع ككل أو بصورة فردية الاستجابة لها، وتأثير هذه العمليات لأجل تحسين نوعية الحياة، في الحاضر والمستقبل»، (Viederman 1975:pp.1-2).

[*] عالم اجتماع أمريكي، من ابرز المنظرين للتربية السكانية.

6. تعريف *1978UNFPA*:

«نشاط يمثّل جزءاً من مجموع عمليات التعلّم الاجتماعي، ويتمحور حول المشكلات السكانية، ويشتق محتواها من السكان والدراسات المتعلقة بهم، فهي تختص بتفاعلات السكان والعلاقات المتداخلة بين الافراد والمجتمعات المحلية التي يعيشون فيها، وتوجّه نحو تحسين نوعية الحياة للأفراد والمجتمع، في الحاضر والمستقبل»، (UNFPA, 1978.2).

7. تعريف *Jacobson* 1979 (**):

«دراسة السكان في بيئتهم، وبذلك فان التربية السكانية في سياقها الإنساني، تتعامل مع التفاعلات الطبيعية والاجتماعية بينهم من جهة، وبينهم وبين بيئتهم، من جهة أخرى»، (Jacobson, 1979:p.2).

8. تعريف المؤتمر العربي للسكان في الرباط 1979:

«جهود تربوية، تشمل تقديم المعارف وتكوين الاتجاهات وخلق المهارات، في سبيل الوصول الى مواقف ايجابية مسؤولة في قضية العمران البشري، انطلاقا من إدراك العلاقة المتبادلة بين النمو السكاني والتطور الاجتماعي والاقتصادي، بهدف إيجاد نوعية من الحياة تليق بالإنسان، على مستوى الفرد، والأسرة، والمجتمع والعالم»، (يونسكو،1987: ص 94).

9. تعريف اللقاني 1981:

«الجهد التربوي الموجّه عن قصد لتنمية وعي الناشئة وفهمهم للظاهرة السكانية، لذلك فالتربية السكانية تشمل جميع القضايا السكانية التي تمكّن

(**) عالم طبيعة أمريكي من المنظرين للتربية السكانية، أضاف تعريفه الى تعريف فيدرمان اعلاه.

المعلمين من فهم مفاهيم التربية السكانية وتحليلها ومعرفة ظواهرها وارتباطاتها بالحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية»، (القاعود،2001: ص59).

10. تعريف منظمة اليونسكو 1987:

«عملية تربوية تستهدف مساعدة الناس، على تفهّم طبيعة الاحداث السكانية وبصورة خاصة مسببات هذه الأحداث ونتائجها، وهي موجهة نحو الناس، كأفراد، وأعضاء في جماعات، أو صانعي قرارات ضمن أسرهم، أو مواطنين ضمن اسرهم، أو كقادة ضمن المجتمع، أو صانعي سياسات الأمم»، (يونسكو،1987: ص13).

11. تعريف عريفج 1987:

«عملية تستقي محتواها من الدراسات السكانية ومفاهيمها وقضاياها ومشكلاتها، بهدف اكتساب المعارف السكانية، وتنمية اتجاهات ايجابية نحو قضاياها، واكتساب العادات والمهارات السكانية، لرفع المستوى المعيشي، وتحسين نوعية الحياة الحاضرة والمستقبلية في الزمان والمكان على مستوى الفرد والمجتمع»، (عريفج،1987: ص ب-ث).

12. تعريف منظمة FAO 1990:

«عملية تمكّن الناس من إدراك وفهم الآثار المترتبة على العوامل السكانية، من اجل رفاهية الفرد والأسرة والمجتمع، واعطاء الناس ما يكفي من المعلومات، ليكونوا قادرين على اتخاذ قرارات مسؤولة عن حجم الاسرة بصورة مجدية، وذات صلة بالفرد والمجتمع» (FAO،1990:pp.1-12).

13. تعريف Sikes 1993:

«عملية مساعدة الناس، لفهم طبيعة اسباب العملية السكانية، وتداعياتها، وتأثيرها وتأثرها بوساطة الافراد والاسر والمجتمعات المحلية والوطن،وتركز على قرارات الفرد والاسرة فيما يخص التبدل السكاني عند المستوى المصغر Micro فضلا عن المستوى الديموغرافي الواسع Macro»،(Sikes, 1993:p.12).

14. تعريف مؤتمر استانبول 1993:

«عملية المساهمة في تحصيل المعرفة، وتطوير المهارات والقيم، التي تجعل الافراد قادرين على اكتساب الفهم الناقد للقضايا السكانية، وتأسيس احكامهم وسلوكهم على تحليل عقلاني وثيق الصلة بالحقائق والعوامل كلما امكن ذلك، من اجل تحسين نوعية الحياة للفرد والجماعات» (UNESCO, 1994:p.9).

15. تعريف Pandey 1999:

«عملية تربوية، تنمّي في المتعلّمين فهم العلاقات المتبادلة بين السكان والتنمية وأسباب ونتائج التغيّر السكاني، والشروط اللازمة لنموذج ثبات السكان stabilization بشكل ناقد، كما انها تبذر فيهم المواقف العقلانية والسلوك المسؤول نحو قضايا السكان والتنمية، بحيث يتسنّى لهم اتخاذ قرارات مستنيرة»، (Pandey 1999 I:p.14).

16. تعريف ايسيسكو 2000ISESCO:

«استجابة لقضايا السكان، والصحة، والنوع الاجتماعي، والبيئة، والتنمية، على هدى مقاصد الشريعة واحكامها، وتهدف هذه الاستجابة التربوية متعددة الاختصاصات، الى كسب المتعلمين معارف ومهارات واتجاهات وقيم اصيلة من اجل فهم السنن الكونية والاجتماعية للعمران البشري، وإدراك كنهها وانعكاساتها على

الظواهر السكانية، في مختلف مناحي الحياة، بقصد تنمية اتجاهات ايجابية لدى المتعلّمين، تمكنّهم من تأدية دورهم مستخلفين في الأرض، للعمل على تحسين نوعية حياتهم الفردية والاسرية، وحياة المجتمع المحلي، ووطنهم، وأمتهم، وعالمهم، في الحاضر والمستقبل»، (ايسيسكو،2000، 705: ص14).

17. التعريف الوطني/اليمن 2006:

«عملية تربوية شاملة، تستهدف تقديم المعارف عن الظواهر السكانية، وتكوين اتجاهات ايجابية للتنمية الشاملة، لتطوير قدرات المواطن، ومهاراته، كي يتمكن من تحسين ظروف معيشته، في ظل مقومات المجتمع اليمني»، (المجلس الوطني للسكان،2006: ص12).

18. التعريف الوطني/ سوريا2007:

«جهد تربوي، يهدف الى توعية المتعلّمين بالظاهرات السكانية وعلاقتها بالموارد المتاحة، لاتخاذ مواقف رشيدة ومسؤولة حيال تلك الظاهرات، بما يخدم التنمية الشاملة في القطر، ويساعد على تحسين نوعية الحياة للفرد والأسرة والمجتمع»، (خضور،2007: ص311).

ويوسعنا وصف التربية السكانية بأنها عملية تربوية، تستهدف التأثير على الإدراك والقرارات والسلوك في القضايا المرتبطة بالسكان، كما انها تتعدى أن تكون إشارة عرضية للظاهرة السكانية في قاعة الدرس من خلال عملية التكيف الاجتماعي، بل انها تتطلب تحليلاً نقدياً لظواهر السكان، مع إعطاء انتباه خاص لأسبابها ونتائجها، (خضور،2007: ص310).

واذا ما استعرضنا ابرز التعريفات عن مفهوم التربية السكانية التي تناولتها ادبيات الفكر الإنساني، خلال العقود الاربعة الأخيرة، وأبعادها المكانية والزمانية، والتي تتضمنها التعريفات أعلاه، فإننا نلاحظ أنها لم تحظ بعد على الإجماع التام.

وعلى أية حال فأن هنالك شبه اتفاق على الاراء المتعلقة بأهم مكونات التعريف الممكن للتربية السكانية من وجهة نظر اليونسكو - وهو تعريف يتعلق بالمحتوى- قبل ثلاثة عقود وحتى الان ينص بأنها نشاط تربوي يعد:

- جزء من مجموع عمليات التعلم الاجتماعي.
- مشكلة مركزية.
- تشتق محتوياته من الدراسات السكانية، التي تهتم على نحو أولي بالتفاعلات المتعلقة بالسكان: الافراد، والاسر، والمجتمعات المحلية، والمجتمعات،والامم.
- تهدف بشكل محدّد إلى تحسين حاضر نوعية الحياة الإنسانية ومستقبلها.

(UNESCO،1978a: p.35)،(UNESCO،1978b:p.3)

كما ان هنالك تعريف شامل للتربية السكانية - يعتمد على الغايات والاهداف- تركن اليه منظمة اليونسكو وقد اشير إلى فحواه في المبحث الخامس من هذا الفصل، وخلاصته:«إنها تهدف الى تمكين المتعلمين في الحصول على المعارف والمواقف والقيم الضرورية اللازمة لفهم وتقييم الوضع القائم في المجال السكاني، والعوامل المؤثرة فيه، وتأثير هذا الوضع في رفاهية الاسر، والجماعات والبلد والعالم، حاضراً ومستقبلاً، ثم اتخاذ القرارات العقلانية والقيام بالسلوك المناسب»، (الأحمد وآخرون،2004: ص3).

19. تعريف الباحث للتربية السكانية:

وعلى ضوء ذلك يمكن استخلاص تعريفا للتربية السكانية التي تتم داخل المدرسة وفق الصيغة الآتية:

«التربية السكانية المدرسية عملية تربوية شاملة، تهدف الى توعية المدرسين - وبالتالي طلبتهم ثم جمهور السكان- بالوضع السكاني السائد، وتطوير معارفهم ومهاراتهم، وتكوين اتجاهات ايجابية لديهم نحو التنمية الشاملة وعلاقتها بالسكان

والموارد والبيئة، والصحة الإنجابية، والنوع الاجتماعي، واتخاذ قرارات مستنيرة وفق السياسة السكانية للبلد والسياسة التربوية له، وذلك من اجل تحسين حاضر نوعية الحياة البشرية ومستقبلها على مستوى الفرد، والاسرة، والمجتمع».

## ثالثا: أهمية التربية السكانية:

تتجلى أهمية التربية السكانية من أنها تمثل إحدى الحاجات الأساسية للفرد والاسرة والوطن والأمة والعالم اجمع، فهي نافذة واسعة نطل منها على الاتجاهات المعاصرة في مضامينها وأساليبها، كما انها وسيلة لتطوير محتوى مختلف المواد الدراسية بما تحمله من مفاهيم ومبادئ سكانية، واتجاهات ايجابية، لمعالجة القضايا السكانية، وتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وتمكننا التربية السكانية من مواجهة المسائل السكانية القائمة والقادمة، واتخاذ القرارات الصائبة حولها لكونها أداة لعقلنة الواقع السكاني وإخضاعه للبحث والدراسة (خضور،2007: ص311)، ويمكن تلخيص أهميتها بما يأتي:

- تساعد الأفراد على تحديد طبيعة المشكلات التي لها علاقة بالسكان.
- تساعدهم على اتخاذ قرارات واعية ورشيدة إزاء القضايا السكانية، وفهم نتائج قراراتهم وأعمالهم على نحو افضل.
- تساعدهم على إدراك العلاقة المتبادلة بين التقدم الاقتصادي والاجتماعي وديناميكية السكان واثر القرارات التي يتخذونها على التنمية وبالعكس.
- إسهامها في التجديد التربوي في اختيار مضامين تربوية لها أهميتها في حياة الأفراد وتطوير طرائق التدريس.

(صندوق الأمم المتحدة للسكان، 1996: ص32)

## رابعا : مشكلات التربية السكانية :

يمكن تقسيم المشكلات التي واجهت التربية السكانية أثناء إعداد برامج التربية السكانية في العالم وتنفيذها إلى ثلاث مجموعات:

### 1) المشكلات ذات العلاقة بالمفاهيم :

ومن هذه المشكلات ما يأتي:

- سوء الفهم لفكرة التربية السكانية, اذ غالبا ما يعتقد انها مرادفة لتعليم تنظيم الأسرة، والتعليم الجنسي، ومن المعلوم ان لكل مجتمع شعائره وأساطيره وخرافاته ومحرماته، وليست الاقطار العربية مستثناة من ذلك، كما ان هناك تداخل في المفاهيم، فبؤرة الاهتمام مثلا في التربية الجنسية هي الفرد، وفي التربية الاسرية هي الاسرة بوصفها وحدة، ودراسة تنظيم الأسرة تركز على المجتمع .اما التربية السكانية فتمثل جميع الوحدات الاجتماعية المختلفة:الفرد والأسرة والمجتمع والأمة على السواء.
- مشكلة الأسلوب الانسب لدمج التربية السكانية بالمناهج القائمة.
- مشكلات تتعلق بمحتوى التربية السكانية، واستراتيجيات تنفيذها ومنهجيتها الملائمة حسب ظروف كل بلد، التي تكون فيها الاختلافات في درجات الإحساس بأهمية التربية السكانية ناتجة عن الأوضاع الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية.

(الحفار،2007:ص15)

### 2) المشكلات المتعلقة بالموارد :

تعد مسألة التمويل العائق الرئيسي في العديد من الأقطار حتى لدى السلطات التي تعي أهمية التربية السكانية، وندرة الاختصاصين ومدربي المدرسين

عائق آخر في عدة بلدان، كما ان عدم وجود المواد التعليمية باللغة العربية، ونقص كتب المراجع الوطنية في التربية السكانية، والكتب المدرسية التي تحتوي المفاهيم الخاصة بالسكان تعد عناصر رئيسية تحد من النشاط في أكثر البلدان، ويمكن تخطي هذه العوائق إذا ما توافرت الأموال اللازمة.

(الحفار،2007:ص15)

3) **المشكلات الخاصة بالتنظيم:**

تختلف المشكلات التنظيمية تبعا لنوع البرنامج:

- المشكلات المرتبطة بالإدارة والتدريب والمواد التعليمية وتقويم البرنامج.
- عدم توفر البنية التحتية الإدارية المناسبة للتربية السكانية، مثل توفير مديرية للتربية السكانية أو قسم أو وحدة ضمن وزارة التربية، من اجل وضع المشروع والإشراف عليه وتقويمه.
- عدم التوازن بين التربية السكانية المدرسية، والتربية السكانية للفئات المستهدفة خارج المدرسة، (الحفار، 2007: ص16).

# الفصل الرابع

## نشأة التربية السكانية وتطورها

- نشأة التربية السكانية.
- تطور التربية السكانية.

# نشأة التربية السكانية وتطورها

## أولا : نشأة التربية السكانية

في بداية القرن العشرين، ادى القلق الناتج عن تبدّل المبادئ الخلقية المتعلقة بالجنس في الولايات المتحدة وأوروبا، الى ولادة حركة تؤيد إدخال بعض عناصر ما يدعى «التربية الجنسية» في المناهج المدرسية، بغية دفع الشباب أساسا الى حصر العلاقات الجنسية ضمن إطار الزواج، اما في بعض البلدان الأخرى، فقد تم التركيز على تربية تخدم ما يعرف «الابوة المسؤولة»، وذلك يشير الى مسؤولية الأبوين تجاه اطفالهم.

وفي أواخر الثلاثينات - منذ الحرب العالمية الثانية- بدأ الاهتمام بما سمي«الحياة العائلية» كنتيجة للنظر الى الحياة الجنسية البشرية، وهي برامج تغطي الصحة، والتربية، والعلاقات الشخصية، والرفاه الاقتصادي، والطعام، والتغذية، - ذلك كله في نطاق الأسرة- لغرض مساعدة افراد الاسرة على مواجهة المشاكل التي تعترضهم ويضمنها مسألة عدد الأطفال في الاسرة الواحدة، والمباعدة بين الولادات، وذلك قبل ان يعترف عالميا بالمشكلات السكانية في مطلع الستينات، (يونسكو، 1986: ص21).

وبالمقابل فأن فكرة التربية السكانية- كونها يمكن ان تلعب دوراً محتملاً في معالجة المشاكل السكانية- كانت موضع جدل في السويد عام 1935، حيث عبرّت لجنة السكان في السويد آنذاك عن قلقها بشأن انخفاض معدلات المواليد في هذا البلد، وأوصت بحملة تثقيفية قوية وشاملة، لتوضيح القضايا ذات الصلة بالسكان، تهدف الى التأثير على سلوك الافراد والخصوبة (Ministry Social Affairs 1941:p.161)، ونفس هذه النظرة، عبر عنها في الولايات المتحدة الأمريكية خلال الفترة 1937ـ 1938، لان معدل المواليد استمر بالانخفاض، وبدأ السكان متضائلين في اعدادهم، (Pandey.1999I:p.3).

وفي عام 1943 اقترح الديموغرافيون على الدراسات السكانية، ان تكون جزءا من محتوى المناهج الدراسية، واستمرت الحال على هذا النهج لمدة عقدين متتالين، (Pandey.1999I:p.3).

وفي الستينات اعتبر الموضوع أكثر جدية في الولايات المتحدة، فعلى سبيل المثال نشر كل من: Philip Hauser، Warren S. Thompson بحثا في مجلة كلية المعلمين، جامعة كولمبيا في مارس 1962، طالبا بإلحاح تضمين المحتوى السكاني في المناهج الدراسية، وقد كانت توصياتهما في سياق مختلف تماما، فقوّة إدراك المشكلة السكانية، تغيرت خلال الستينات، وانتقل القلق من انخفاض النمو السكاني، إلى ارتفاعه في كل من العالم الصناعي والعالم النامي ،1962:pp.33، (Hauser 425) كما تم نشر بعض وثائق للتوعية السكانية في الولايات المتحدة، وبشكل خاص في ولايات: نيويورك، سان فرانسيسكو، نيو جرسي للمدة من

.1970 - 1965 (Fr Richard Creminss J،1995:p.5)

وهكذا ابتدأت الجهود خلال الخمسينات والستينات،في عدد من البلدان لتقييد النمو السكاني.حيث عقدت منظمة الامم المتحدة، المؤتمر السكاني العالمي الأول عام1954 في روما، والمؤتمر السكاني العالمي الثاني عام1965في بلغراد، (UN 1999:pp.1-3)، اللذين تضمنا مناقشات للمتخصصين في الجوانب الفنية للديموغرافيا فقط، ويضمنها برامج تخطيط الاسرة، وسيكولوجية التوالد (UNESCO 1978:p.11)، وقامت الأنشطة المحفزة للبالغين بأعداد معلومات، حول النتائج المترتبة على ارتفاع معدل الولادات، من خلال برامج تخطيط الاسرة وذلك لتنفيذ الاهداف المرغوبة.

وعلى أية حال، فأن تسمية التربية السكانية، أعطيت إلى هذا الابتكار التربوي في وقت متأخر، وكان أول من استخدم مصطلح «التربية السكانية» هو Sloan Wayland وذلك في نهاية الستينات (Pandey،1999I:p.4) حيث نشا القلق حيال ما دعى «أزمة السكان» الذي فتح الطريق أمام «التربية السكانية».

واستخدم هذا المصطلح بعد ولادته في الولايات المتحدة وانتشاره في آسيا، أول الأمر، للدلالة على البرامج التي تهتم بالجوانب الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية لحجم السكان ونموهم، وكان الامر متعلقا آنذاك ببرامج مجردة إلى حد ما، تلجأ إلى المعطيات المفروضة على المستويين القومي والعالمي، (يونسكو،1986 ؛ ص22).

ولكن سرعان ما توصل المربون في تلك المرحلة إلى تقديم المسائل السكانية ضمن سياق التقدم الاجتماعي والاقتصادي، والى صياغة المحتويات بحيث تتطابق فيه مصالح الفرد والأسرة، الأمر الذي عني من جملة ما عنها، إدخال بعض الجوانب المتعلقة بالحياة الأسرية، والتربية الجنسية، فهذه المفاهيم الثلاثة «التربية الجنسية، والحياة العائلية، والتربية السكانية» ما تزال موجودة جنبا الى جنب لكن هناك نزوعا نحو مفهوم أكثر انتقائية، وهذا راجع إلى ان الظواهر السكانية تمتاز بطبيعة متشابكة ومتشعبة، وبأنها تتفاعل مع جوانب أخرى متعددة للحياة سواء على مستوى الجزء أو مستوى الكل، D (Kline 1976:pp.25-126).

وفي السنوات الأخيرة أدى هذا الأمر بجميع الاختصاصيين إلى إدراك تحديات القضايا السكانية، فلا بد من توسيع نطاق التربية السكانية كي تجمع الموضوعات والنشاطات التي كانت تعد سابقا متميزة منذ نشأة التربية السكانية، وهذا ما يفصح عنه تحليل الواقع عبر سياق تطورها التاريخي حيث تشمل التربية السكانية حاليا، هذه الثوابت الثلاثة على نحو متوازن، وعلى وفق الاطر المفاهيمية المتطورة للتربية السكانية والتي تبينها الصفحات الآتية:

**ثانيا : تطور التربية السكانية :**

أجريت أول محاولة وطنية لاحتواء وتدعيم مفهوم التربية السكانية، في الهند عام 1969، ثم في الفلبين وجمهورية كوريا عام 1970، وقد كانت الحلقة الدراسية حول السكان والتربية الأسرية، والتي عقدت في بانكوك، تايلند، برعاية

مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في أيلول/1970، علامة فارقة في تأريخ التربية السكانية في العالم، ليس فقط بوصفه تسهيل تحديد أهداف التربية السكانية، وانتقاء المحتويات المناسبة، واعتماد الإستراتيجيات، لإدخال التربية السكانية في التعليم النظامي وغير النظامي وحسب، وإنما أيضا، لأطلاق برامج للتربية السكانية في عدة أقطار آسيوية (Pandey،1999I:p.4), (UNESCO, 1971 b:p.103)

كما إن هنالك أنشطة مماثلة بداها مكتب اليونسكو الإقليمي في سانتياغو/امريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي، ومكتب اليونسكو الإقليمي في داكار/صحراء جنوب إفريقيا(UNESCO, 1971a:p.40).

ومن الملاحظ ان صندوق الأمم المتحدة UNEPA لعب دوراً حيوياً، في دعم برامج التربية السكانية منذ أواخر الستينات فصاعدا، (صندوق الأمم المتحدة، 2000ب: ص2-26).

ولغرض إعطاء مؤشرات أكثر وضوحا عن تطوّر التربية السكانية عالميا، فقد تمّ تقسيمها من قبل الباحث إلى المراحل الأربع الآتية:

1. السبعينات:

ظهرت التربية السكانية بوصفها ابتكاراً تربوياً خلال السبعينات، وأبدت بلدان مختلفة نشاطات متميزة لإدخالها في أنظمة التعليم القائمة، وقد شجّعت توصيات خطّة عمل السكان التي اعتمدت في مؤتمر السكان العالمي الثالث الذي عقد عام 1974 في بوخارست بلدانا أخرى لتبني إستراتيجية للتربية السكانية في كل منها، ولان اهتمام كل بلد بالقضايا السكانية التي تعنيه، فأن الاهتمامات المشتركة كانت كافية لحمل المعنيين على عقد هذا المؤتمر العالمي، الذي كشف بحكم تمحوره حول الأهمية السياسية للظواهر السكانية، عن التنوع الكبير للمناهج والسياسات التي تفرزها ضمن السياق العالمي ثقافات وأوضاع قومية مختلفة، (اليونسكو،1986: ص9)،(1975:Final Report، UN).

وهكذا أخذت التربية السكانية مكانتها العالمية عقب المؤتمر العالمي للسكان 1974، ونتيجة لنداءات منظمة اليونسكو، وتبين التجربة حول العالم ان برامج التربية السكانية تستطيع ان تأخذ هدفا لها، مثل أسباب ونتائج النمو السكاني - كما في آسيا -، أو تحليل العوامل الاجتماعية والاقتصادية المتعلقة بالهجرة الداخلية وبالبني العائلية - كما في أمريكا اللاتينية -، أو الاهتمامات الناشئة عن البيئة والتوزيع السكاني - كما في الأقطار العربية -، أو ادوار الأفراد والعائلات والمسؤوليات المرتبطة بمشكلات اكتظاظ أو تخلخل السكان - كما في أفريقيا -، وهذه الفوارق الإقليمية، بدورها أيضا معممة بعض الشيء، وعلى كل منهاج ان يتلائم مع أوضاع أكثر دقة وتحديدا، (يونسكو، 1986: ص12).

ولكن في هرم العمل التربوي- من نواحيه الوطنية والإقليمية والعالمية- نجد ان المفاهيم العامة، والأهداف التربوية الخاصة بالتربية السكانية، هي بالنسبة إلى جميع المناطق الجغرافية والثقافية على الكرة الارضية (يونسكو، 1986: ص13)، وان التباين أعلاه يعزى إلى ظروف كل بلد والأولويات التي تحكمه.

في عام 1978 قامت منظمة اليونسكو بتركيز جهودها على تحديد مفهوم التربية السكانية، وتوضيح تطبيقاتها العملية باعتماد المعطيات السابقة، فاعّدت دراسة عالمية لتنظير التربية السكانية ومنهجيتها ISCOMPE، وكان من اهداف هذه الدراسة إجراء تحليل منهجي منظم للمبادئ الأساسية لهذه التربية، وإيضاح تنوع مفاهيمها، وبيان منهجية هذا المنحى التربوي الجديد، وتقديم مقترحات من اجل تحقيق برامج تعليمية وتنمية البحوث في هذا الميدان، وكانت تلك الدراسة تحت عنوان: «التربية السكانية: اهتمام معاصر» (يونسكو،1980: ص1).

واعتبرت تلك الدراسة مصدرا لكثير من الحلقات الدراسية التي عقدت في كافة أنحاء العالم، مثلما استفادت هي من التجارب والعطاءات السابقة.

2. الثمانينات:

في بداية الثمانينات، ازدادت أهمية التربية السكانية وفوائدها، وتعددت مشاريعها في أنحاء العالم، وفي مؤتمر السكان الدولي الرابع 1984 الذي عقد في المكسيك Mexico تمّ إدراج ابعاد جديدة للظاهرة السكانية، والتأكيد على الحق الإنساني للأفراد، والاسر، والظروف الصحية، الرفاهية، والتربية، والتعاون من اجل تبني قرارات سياسية متعلقة بالسكان (UN,1999:pp.1-3).

ولقد انعكست نتائج هذا المؤتمر لتكون ممثلة للخطوة الأولى في إعادة تأسيس الإطار المفاهيمي للتربية السكانية، وذلك من خلال الحلقة الدراسية الإقليمية التي عقدت في العام نفسه من قبل منظمة اليونسكو لتشمل 5 موضوعات اساسية هي: حجم الاسر ورفاهية الاسرة، تأخير الزواج، الابوة المسؤولة، التغير السكاني وتنمية الموارد، والقيم والمعتقدات المتعلقة بالسكان، (1999I:p.11 .(Pandey).

3. التسعينات:

مع ان منظمة UNFPA قامت بمراجعة وتوثيق التجارب في مجال التربية السكانية في بداية التسعينات، الا انه لم تظهر جهود عالمية متميزة لإعادة النظر بمفاهيم التربية السكانية منذ ان انتشرت في عام 1978 على شكل تقرير: اسكومب ISCOMPE. وذلك على الرغم من حصول عدة تغيرات في النظرة اليها وعلاقتها المتشابكة مع الظواهر الأخرى، باستثناء جهود ذات دلالة عبّر عنها قيام Sikes، O.J بتقديم دراسة فنية قائمة على خبرته الواسعة خلال 15 عاما حول تحديث تلك المفاهيم (Sikes.O.J. 1993:p.11).

ولأول مرة، يعقد مؤتمر عالمي، يتمحور كليا حول التربية السكانية، وذلك في مدينة استانبول التركية في (14-17) ابريل عام 1993 باسم المؤتمر العالمي الاول للتربية السكانية والتنمية ICPED برعاية منظمة اليونسكو حيث تمت

التهيئة له من خلال 5 لقاءات إقليمية -افريقيا، امريكا اللاتينية والكاريبي، آسيا والبسفيك، الاقطار العربية، أوروبا- ما بين عام 1990، 1992 بحضور اكثر من 135 متخصص من 85 دولة، فضلا عن مساهمة المنظمات العالمية فيه، حيث حضره 245 مندوبا يمثلون 93 بلدا، من بينهم 25 وزير تربية أو معاونيهم، (1994:P.5 .(UNESCO

وقد كانت الاهداف الاساسية لذلك المؤتمر هي مراجعة اتجاهات التربية السكانية عالميا على نطاق واسع، خلال العقدين الماضيين،(1994:p.3. UNESCO) وفعلا تبنى المؤتمر إعلانا- إعلان استانبول-حول دور التربية السكانية في التنمية البشرية، وابتكر إطارا للعمل في هذا المجال يلبي الحاجة الى إعادة توجيه الإطار المفاهيمي للتربية السكانية الى الامام، وتضمينه عددا من الاهتمامات التي برزت فيه ،(Pandey. 1999:p.12).

وتعد نتائج هذا المؤتمر الهام، خلفية ضرورية وطّأت للمشاركة الفاعلة في المؤتمر الدولي الخامس للسكان والتنمية عام 1994 الذي عقد في القاهرة برعاية منظمة الامم المتحدة، والذي وصف بانه نقلة نوعية متميزة، حيث أعتمد دليل عمل في مجال السكان والتنمية لعشرين سنة قادمة فيما يخص شروط النموذج الثابت للسكان Population Stabilization، اذ تم التركيز على الحاجات الفردية بدلا من الاهداف الديموغرافية، وتكامل الاهتمامات السكانية مع الاستراتيجيات التنموية، أكثر من السعي لتوفير إطار السيطرة على الولادات، (الأمم المتحدة، 1994ب: ص98).

ولهذا فأن هذا المؤتمر ولأول مرة يوضح دورين مختلفين للتربية: الاول، ان التربية عامل رئيس في النموذج الثابت للسكان، والآخر، ان التربية وسيلة لتعزيز اكبر قدر من المسؤولية، والوعي بالعلاقات المتبادلة بين السكان والتنمية المستدامة.

(UNESCO،1996:pp.25-49)،(UNESCO،1994:P.3)

وجدير بالعرض هنا الى ان الحاجة الى الانتقال من نهج السيطرة الديموغرافية المحضة على السكان، الى نهج التنمية الاوسع نطاقا، دعت اليه ايضا مؤتمرات كثيرة، مثل مؤتمر الامم المتحدة حول البيئة والتنمية المنعقد في ريودي عام 1992، ومؤتمر استانبول للتربية السكانية والتنمية عام 1993، والمؤتمر العالمي الرابع للمرأة الذي عقد في بكين عام 1995.

لقد اكدّت توصيات المؤتمر الدولي الخامس للسكان والتنمية عام 1994 في القاهرة،على حقيقة الترابط بين التربية والسكان والصحة الإنجابية والتنمية المستدامة،وذلك ينسجم جليا مع الاهتمام القائم منذ بداية عقد التسعينات بالصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي،ويعززه كرؤى تجديدية في التربية السكانية، (الخطيب،2003، ص2).

وفي عام 1998 عقد مؤتمر السكان والصحة الإنجابية للعالم الإسلامي في القاهرة، تبعه في العام نفسه عقد ورشة إقليمية لمسؤولي التربية الإسلامية في مجال التربية السكانية في الاردن/عمان، برعاية المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ايسيسكو ISESCO بصفتها المنظمة المتخصصة في مجالات التربية والعلوم والثقافة في العالم الإسلامي، والتي عملت على إبراز الرؤية الإسلامية في العديد من القضايا السكانية، ومنها الصحة الإنجابية وقضايا النوع الاجتماعي، واهتمت بالمفاهيم التربوية الحديثة، وخصصت لها العديد من الانشطة التي تنوعت ما بين اجتماعات وورشات إقليمية ودورات تكوينية وإصدار كتب إرشادية، واصدرت دليلا للتربية السكانية كخطوة واسعة على طريق إدماج الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في منهاج التربية الإسلامية، بوصفها اكثر المواد التعليمية الحاملة لمفاهيم التربية السكانية، (ايسيسكو،2003، ص3).

وهنالك تطوّر اخر للقضايا السكانية تمثل في انعقاد الجلسة الاستثنائية - الحادية والعشرين- للجمعية العامة للامم المتحدة عام 1999 في نيويورك بعد مرور 5 سنوات على المؤتمر الدولي الخامس للسكان والتنمية في

القاهرة من اجل مراجعة وتقويم تنفيذ برنامج العمل الذي اعتمد آنذاك، (UN.1999:p.3) وقد كان من جملة اهتماماته التاكيد على الابعاد التربوية والسكانية في التنمية المستدامة وبصورة خاصة قضايا الصحة الجنسية والإنجابية، (ملتقى الرباط ،2003: ص9)، (Ospina,G.L 1999:pp.1-5)،

وهكذا تميز عقد التسعينات، من القرن الماضي، بدينامية لم يسبق لها مثيل، في انتاج خطاب معرفي وفكري متجدد، وبانعقاد سلسلة من المؤتمرات الدولية و ما تبعها من لقاءات وانشطة تناولت قضايا حيوية وحساسة، ذات صلة بالأمن الغذائي، وحقوق الإنسان، والسكان والتنمية الاقتصادية، والاجتماعية، بما فيها الفرد، المستوطنات البشرية، والبيئة والتنمية المستدامة، وقد تمخضت عن هذه المؤتمرات قضايا ومفاهيم جديدة ومقاربات ذات مرجعيات مختلفة، وجدل علمي لم ينته بعد. فقضايا الصحة الإنجابية، وصحة المراهقين، وقضايا النوع الاجتماعي وتمكين المرأة وما تفرع عنها من مفاهيم تحتاج الى استجلاء ماهياتها ومكوناتها.(ايسيسكو، 2003: ص63)،(شعيا،2005: ص9).

## 4. الالفية الثالثة:

وضمن التطور المضطرد لقضايا السكان والتنمية، والتي تبوأت مكانا هامّا في سياق الانشطة العالمية خلال العقد الحالي- العقد الاول من القرن الحادي العشرين- ، كان إعلان غايات الالفية الثالثة للتنمية واهدافها الصادرة عن الامم المتحدة عام 2000 بموافقة معظم قادة العالم، امتداداً طبيعياً لبرنامج العمل الدولي لمؤتمر السكان والتنمية بالقاهرة عام 1994(صندوق الامم المتحدة،2000: ص3)، وما تبعه من مؤتمرات ولقاءات دولية لاحقة له. وقد كان من ابرز تلك الغايات والاهداف واكثرها خصوصية هي:

- تعزيز المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.

- تحسين الصحة الإنجابية، ومكافحة الامراض المنقولة عن طريق الجنس خصوصا نقص المناعة البشرية/الايدز.

(ملتقى الرباط،2003:ص6)

ومن البديهي ان تنعكس هذه المعطيات على مسيرة التربية السكانية في العالم فقد بدأ الفكر الاستراتيجي المعني بأوجه العلاقة بين السكان والتنمية والبيئة، يتحول نوعيا تجاه سياسات وطنية اكثر حساسية برغبات الناس، واكثر ميلا نحو بلوغ اهداف التنمية البشرية المستدامة، وبدأت السياسات السكانية في توسيع الرؤية الديموغرافية التي ضاقت بالاهداف الكمية البحتة، نحو التركيز على الاهداف النوعية التي تتمحور حول تمكين المرأة، والمساواة والإنصاف بين الجنسين، وتبني الصحة الإنجابية الواسعة النطاق، والمرتكزة على المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان، (المجلس الأعلى للسكان، 2007: ص1-10)، (اسكوا،2007أ: ص6-10).

ويشير تقرير حالة سكان العالم 2004، الصادر عن صندوق الامم المتحدة للسكان UNFPA، ان دول العالم قد حققت تقدماً باهراً في تنفيذ خطة عمل جسور تربط التخفيف من وطأة الفقر مع حقوق المرأة وصحتها الإنجابية، وتوفير إمكانية حصول الجميع، على الصحة الإنجابية بحلول سنة 2015، حيث اعتمد 179 بلدا في المؤتمر الدولي للسكان والتنمية بالقاهرة 1994 برنامج عمل تأريخي يستغرق تنفيذه 20 عاما، باعتباره مشروعاً اساسياً لتحقيق الغايات الإنمائية، ومن بينها توفير خدمات تنظيم الاسرة، والحد من الوفيات النفاسية، والوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية/الايدز، وتلبيته احتياجات صغار السن والفقراء، (UNFPA 2004:p1-116).

وقد نشطت المنظمات التابعة للامم المتحدة ومنظمات اخرى، بعقد اللقاءات وورش العمل، لمواكبة تلك الانشطة، سيما ذات الصلة بالتربية السكانية،

كما قامت بإجراء المسوحات والدراسات الميدانية، في انحاء العالم كافة، للغرض نفسه، (WHO ،2003:p.VIII) نسوق منها على سبيل المثال فيما يخص العراق: المسح العنقودي متعدد المؤشرات في العراق عام 2006 الذي اجرته منظمة اليونيسيف UNICEF (الجهاز المركزي للإحصاء، 2006: ص1-57)، كما قامت منظمة اليونيسيف ايضا، بالمسح النوعي المتعلق بالبحث عن جوانب المعرفة، والمواقف، والممارسات، من وجهة نظر الشباب في العراق عام 2004، الجهاز المركزي للإحصاء، 2004: ص1-17).

ونظير ذلك قام مشروع الدعم الأوروبي في الامانة العامة للمجلس الوطني للسكان في اليمن، بأجراء دراسة ميدانية للفترة 2005-2007، خاصة بمعارف واتجاهات وممارسات الجمهور المستهدف، حول الصحة الإنجابية، وتنظيم الاسرة، (المجلس الوطني للسكان، 2007: ص1-4).

في عام 2006، 27 كانون الاول، عقدت ورشة العمل الإقليمية الدولية، التي نظمها صندوق الامم المتحدة للسكان UNFPA في صنعاء، اليمن، بمشاركة 40 دولة، يضمنها الاقطار العربية، ومن افريقيا، وآسيا الوسطى، تمحورت حول الصحة الإنجابية، والحقوق الإنجابية للمراهقين والشباب، ومعالجة الفجوة الكبيرة في معرفتهم بإبعادها، خاصة فيما يتعلق بعلامات البلوغ، والسلوك الصحي المرتبط بها، وبالعادات الصحية، سواء الغذائية أو الرياضية، وكذلك قضايا النوع الاجتماعي، وانتشار مظاهر غير قليلة للسلوك الخطر، كالتدخين وتعاطي المخدرات والكحوليات، وعدم المعرفة بسبل واساليب الوقاية من الامراض المنقولة جنسيا ومنها الايدز... الخ، (المجلس الوطني للسكان، 2006: ص1-5).

وتتم المعالجات اعلاه بوساطة عملية تثقيف الإقران- أي من الشباب الى الشباب- بوصفها طريقة تربوية حديثة تتم خارج الصف المدرسي، تهدف الى خلق وعي ايجابي في الاوساط الشبابية، وفق عادات وثقافات وتوجهات سياسية واطر كل بلد من بلدان العالم، (Paolagiani،2008:p.7).

ويمكن ان نستخلص من السرد السابق، ان تطور مفاهيم التربية السكانية في العالم يخضع الى عوامل عدة، ابرزها دينامية الفكر السكاني والفكر التربوي، وعلاقتهما بالحياة الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والروحية والثقافية، في عالم سريع التبدل والتغير وهو اهم ما يتميز به عالم اليوم، وان شمول التربية السكانية لمفاهيم جديدة تتعلق بالجانب النوعي للإنسان، كالصحة الإنجابية والصحة الجنسية والنوع الاجتماعي، فضلا عن تطوير الجانب الكمي للسكان فيما يتعلق بالتنمية المستدامة والحفاظ على الموارد والبيئة، يزيد من حيوية الثقافة السكانية على وفق الضوابط الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويرتقي بها حيث السعي لتحسين نوعية الحياة على صعيد الفرد، والاسرة، والمجتمع.

# الفصل الخامس

## تطور التربية السكانية في الوطن العربي

- المؤتمرات واللقاءات العربية.
- برامج وأنشطة التربية السكانية.
- تطور التربية السكانية في العراق.

## تطور التربية السكانية في الوطن العربي

بعد استعراضنا لتطور التربية السكانية على نحو عام، فأن الضرورة تقتضي إلقاء نظرة فاحصة تختص بالوطن العربي في هذا المضمار، فقد تطورت نشاطات التربية السكانية في الاقطار العربية ببطء شديد، ولم تعقد حلقة دراسية حول التربية السكانية من قبل مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، الا في عام 1976 (مكتب اليونسكو،1977: ص319) ثم تبعتها حلقة دراسية اخرى في عام 1978، (مكتب اليونسكو، 1978: ص3).

واذا نظرنا الى التربية السكانية في الوطن العربي، نجد انها لم يهتم بها الا في منتصف السبعينات، حيث انعكست على اقطارة توصيات المؤتمر العالمي للسكان الذي عقد في بوخارست عام 1974 والتي جاء فيها: «يتوجب تشجيع المؤسسات التربوية في جميع البلدان على إدخال دينامية السكان والسياسات السكانية في مناهجها بما فيها، اذا اقتضى الامر، مقررات حول الحياة الأسرية، والوالديه المسؤولة، والعلاقات بين دينامية السكان من جهة والتنمية الاجتماعية والاقتصادية والعلاقات الدولية من جهة اخرى»، (نوفل، 2006: ص7).

وعلى الرغم من التباين الكبير في الاوضاع الديموغرافية والاجتماعية والاختلاف في السياسات فان هناك اجماعا على تحبيذ التربية السكانية، كما ان هناك تقديرا لاسهامها المتوقع في الجهود الانمائية للاقطار العربية.

وتجدر الاشارة الى ان الحلقة الدراسية الاقليمية حول التربية السكانية وتطوير المناهج التي عقدت في الرباط /المغرب في شهر كانون الثاني عام 1980،وشارك فيها سبعة وثلاثون مربيا من سبع عشرة دولة عربية قد خلصت الى اجماع الراي على ما يأتي:

- التربية السكانية جزء من عملية التعليم بمجملها، ويقصد منها مساعدة المتعلمين في تنظيم حياتهم ومحيطهم ومن ثم تحسين نوعية حياتهم، لذلك ليس ثمة تناقض بين التربية السكانية والقيم الثقافية للمجتمع العربي، كما ان صلتها وثيقة سواء بالبلدان التي ترغب في زيادة كثافة سكانها، أو بالبلدان التي ترغب في تثبيت معدلات النمو السكاني لديها أو تغيير انماط التوزيع السكاني فيها.
- ترمي التربية السكانية الى توفير المعرفة بالشؤون وبالسياسات السكانية، والحياة الاسرية، والوالدية المسؤولة، والعلاقة بين ديناميات السكان والتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتشجيع القدرة على تحليل القضايا، واتخاذ القرارات الجذرية، ان جميع البرامج تقترن بالانفتاح في طريقة المعاناة فلا تتقيد بما هو سائد ومألوف، سواء من حيث الغايات أو من حيث الاهداف.
- يمكن للتربية السكانية ان تسهم في التجديد التربوي في الدول العربية من خلال اعتمادها لبرامج التجديد واعداد المعلمين والطرائق التعليمية واستخدام الوسائل التعليمية وغيرها، وبما ان تعلم شؤون السكان يحدث في حياة الفرد، فبأمكانها ان تسهم في التربية المستديمة كذلك.
- ينبغي للتربية السكانية ان تدرج في جميع المناهج التربوية - التعليم النظامي وغير النظامي-، كما يجب ان تتكامل مع جميع البرامج القائمة، فالتعليم النظامي يشمل التعليم ماقبل المدرسي والابتدائي والثانوي والتعليم العالي كذلك، كما يشمل المعلمين والمهنيين المختصين بالتدريب واعادة التدريب. اما القطاع غير النظامي فيشمل تعليم الشباب والكبار، والارشاد الزراعي وتنمية المجتمع، كما يضم وسائل الاعلام الجماهيرية وغيرها من الوسائل.

(الحفار،2007: ص13)

وقد تبع ذلك انشطة متعددة حول التربية السكانية في اغلب الاقطار العربية والتي يمكن ان نجملها بالنقاط الاتية:

## أولا: المؤتمرات واللقاءات العربية المتمحورة حول التربية السكانية:

يمكن إعطاء بعض المؤشرات عن تطوّر التربية السكانية فضلا عما سبق ذكره، من خلال أهم المؤتمرات واللقاءات والإجراءات ذات الطابع العربي خلال المدة المنصرمة كالآتي:

### 1. مؤتمر السكان في عمان 1984:

في المؤتمر الإقليمي للسكان في الوطن العربي الذي عقد في عمان/الاردن عام 1984صدر إعلان عمّـــان حول السكان في الوطن العربي الذي نص على « تضمين التربية السكانية في المناهج الدراسية ومعاهد إعداد المعلمين وتدريبهم، وبرامج محو الامية، وتوظيف وسائل الإعلام لتحقيق التربية السكانية المنشودة من اجل تعميق مستويات الوعي عن طريق الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات»، (مكتب اليونسكو الإقليمي، 1992؛ ص5).

### 2. مؤتمر التطوير التربوي الشامل في عمان 1987:

انعقد هذا المؤتمر ليؤكد في احدى توصياته ومحاوره ضرورة تدريس التربية السكانية وتنمية الوعي السكاني من خلال دمج المفاهيم والمضامين في المناهج الدراسية بصورة عامة وفي مناهج الجغرافية بصورة خاصة، (القاعود، 2001؛ ص58).

### 3. اجتماع التربية السكانية في عمان1990:

في عام1990 وخلال الاجتماع الاستشاري الإقليمي في الدول العربية في عمان/الاردن، صدر إعلان عمان حول التربية السكانية في الوطن العربي الذي أكد

فيه على دور التربية السكانية، واهميتها في بلورة ملامح السياسة السكانية الملبية للاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية للسكان، نظراً لكونها تمثل إطارا للتوعية بالقضايا السكانية المرتبطة أساسا بعملية التغير الاجتماعي والخطط التنموية، (مكتب اليونسكو الإقليمي، 1992، ص5).

4. مؤتمر السكان والتنمية في عمان 1993:

في مؤتمر السكان العربي الذي انعقد في عمان عام 1993 في إطار التحضير لمؤتمر القاهرة الدولي للسكان والتنمية في العام 1994(UNESCO،p.75:1996) ، صدرت توصية نصّت على تعزيز إدماج التربية السكانية في التعليم النظامي والتعليم غير النظامي لجميع مراحلهما توخيا لزيادة الوعي بقضايا السكان والتنمية، حتى تتكون لدى الفئات المستهدفة مواقف ايجابية وسلوكيات رشيدة تجاه هذه القضايا، مما يحقق توازنا بين السكان والموارد المادية المتاحة على صعيد الاسرة والمجتمع، (المركز التربوي للبحوث، 2004، ص7).

وقد ورد ضمن التوصيات المتعلقة بالإعلام والتثقيف والاتصال في مجال السكان من برنامج عمل مؤتمر القاهرة: «... ينبغي استعراض المناهج الدراسية والمواد التعليمية واستكمالها وتوسيع نطاقها لغرض ضمان تغطية القضايا الهامة المتصلة بالسكان تغطية كافية، ومكافحة الخرافات والافكار الخاطئة التي تتردد حولها التي جاءت ضمن انشطة مؤتمرعمان»، (نوفل، 2006، ص8).

5. ملتقى الرباط في المغرب 2003:

من الناحية العملية احتل اللقاء الرابع للجان السكانية والتنموية لمنتدى برلمانيّ إفريقيا والدول العربية المنعقد في 3-5 كانون الأول 2003 في الرباط، المغرب مساحة فسيحة في مجال الأنشطة التربوية السكانية وتطوراتها المنهجية خلال العقد الحالي، (ملتقى الرباط،2003،ص1-10).

### 6. ملتقى الاسكوا في بيروت 2004:

وفي عام 2004، تم تنظيم المنتدى الإقليمي العربي للسكان من قبل اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا: الاسكوا، وجامعة الدول العربية، وصندوق الامم المتحدة للسكان، اذ عقد خلال المدة 19-21 تشرين الثاني/نوفمبر 2004، في بيروت بغية تحقيق الاهداف التالية:

أ. تقييم الانجازات التي حققتها المنطقة العربية، عملا ببرنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية.

ب. إتاحة الفرصة لحصر الدروس المستفادة، والتي يمكن تكرارها في بلدان اخرى.

ج. الاسراع في تنفيذ هذه الاتفاقات وقد اعتمدت 5 جلسات علمية منه تضمنت:

- مراجعة قضايا السكان والتنمية، خلال العقد المنصرم، واستشراف المستقبل.
- السكان والفقر والتنوع الاجتماعي.
- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية.
- الشباب العربي، الفرص والتحديات.
- ما بعد التحول الديموغرافي، العملية وأثارها.

(المنتدى الإقليمي العربي، 2004: ص8)

### 7. أمثلة من انشطة الشباب في بعض الاقطار العربية:

#### أ. المغرب:

يعد المغرب أول من أطلق مشروعه حول التربية السكانية عام 1980 حيث كان حدثاً مميزاً، وذلك على ضوء مقررات الحلقة الدراسية الإقليمية المكرسة للتربية السكانية وتطوير المناهج التي عقدت في الرباط /المغرب كانون الثاني 1980، وتم ذلك نتيجة جهود لجان وطنية متخصصة لأنشطة هذا المشروع، وكان

ابرزها صياغة التعريف الوطني للتربية السكانية في المغرب الذي يرى ان: «التربية السكانية المدرسية عمل تربوي متكامل ومتعدد الاختصاصات، يسعى الى توعية النشيء المغربي بالظواهر السكانية في بلده والعالم في تفاعلاتها مع المعطيات الثقافية والاقتصادية والبيئية مع متطلبات التنمية الشاملة»، (المجلس الوطني للسكان، 2004: ص2).

وضمن انشطة التربية السكانية،انجزت الجمعية المغربية لتنظيم الاسرة عام 1995 دراسة ميدانية حول احتياجات الشباب في ميدان الصحة الجنسية والانجابية، تبع ذلك دراسة استقصائية عام1997 حول مسؤولية الرجل في هذا الميدان(الجوخدار، 1998: ص14).

ب. الاردن:

وبالمثل انبثقت لجان وطنية متعددة في الاردن على ضوء مقررات المؤتمرات العربية ذات الصلة بالتربية السكانية المنعقدة في الثمانينات والتسعينات كان من ابرز نشاطتها المبكرة صياغة التعريف الوطني للاردن كما يأتي:«ان التربية السكانية هي العملية التربوية التي تهدف الى تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية للوقوف على اسباب الظواهر السكانية وتفاعلها مع مختلف مناحي الحياة، وانعكاساتها على المصلحة الشخصية لهؤلاء المتعلمين ومصلحة أسرهم ومجتمعاتهم المحلية، ووطنهم، وأمتهم، وعالمهم، حاضراً ومستقبلاً، بما يتيح لهم اتخاذ قرارات واعية ورشيدة في ضوء فهمهم وتقديرهم للاوضاع السكانية بما ينسجم مع فلسفة التربية والتعليم واهدافها في الاردن»، (المجلس الوطني للسكان، 2004: ص3).

وفي مجال الصحة الانجابية والجنسية فقد نفذت الجمعية الاردنية لحماية وتنظيم الاسرة ورشا تدريبية على تقديم المشورة للمراهقين والشباب باتباع منهجية تثقيف الاقران من خلال النشاط الكشفي والارشادي في وزارة التربية، وذلك فضلا

عن تعاون وزارة الشباب والرياضة مع صندوق الامم المتحدة عام 1998 في مجال ادماج مفاهيم الصحة الانجابية في انشطة هذه الوزارة، (الجوخدار، 1998: ص9).

ج. اليمن:

عقدت ورشة عمل خاصة، بمراجعة وتحديث دليل العاملين في مجال التوعية السكانية للمدة من 4-2007/5 في صنعاء، من قبل الخبراء الدوليين والمسؤولين الحكوميين، وتم تحديث المحاور التي اعتمدها الدليل السابق، بحيث توسعت الى 7 محاور هي:

- السكان والبيئة والتنمية.
- الصحة الإنجابية وتنظيم الاسرة.
- الإسلام وتنظيم الاسرة.
- التربية السكانية ودورها في التوعية السكانية.
- مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة/الايدز.
- قضايا النشئ والشباب.
- قضايا النوع الاجتماعي.

وفي اطار مشروع إدماج الانشطة السكانية والصحة الانجابية في قطاع الشباب قامت وزارة الشباب والرياضة بتنفيذ دراسة ميدانية عام 1997 ومابعده حول الشباب في مرحلة المراهقة والزواج والحمل والانجاب، وذلك فضلا عن انشطة وزارة التربية والتعليم في هذا المضمار، (المجلس الوطني للسكان،2007: ص18).

د. لبنان:

قام المركز التربوي للبحوث والإنماء في لبنان بتنفيذ مشروع «انشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس» وذلك في إطار التزام لبنان بتنفيذ توصيات المؤتمرات الدولية والإقليمية

على نحو عام، والبرنامج الوطني للسكان في دورته للمدة 2002- 2006 على نحو خاص، وذلك من اجل التحفيز الذي يتضمن رفع مستوى الوعي بالقضايا ذات الاولوية في المجالات السكانية وفي مجال الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي لدى المسؤولين عن وضع السياسات، والإعلاميين، وقادة الرأي العام وغيرهم من المعنيين، وقد اثمرت جهود تعاون لبنان مع UNFPA عن انجاز العديد من الدراسات والبحوث الممتازة، (نوفل، 2006: ص9).

**هـ. قطر:**

اعدت اللجنة الدائمة للسكان بعد عقد حلقات دراسية عدة، دراسة متكاملة لإدماج القضايا السكانية في المناهج التعليمية في قطر، وذلك بالتنسيق مع المجلس الاعلى للتعليم وجامعة قطر، واتخذت الإجراءات اللازمة للتنفيذ الكامل لها، وتتمحور الدراسة حول استحداث مادة تسمى «التربية السكانية» تطرح باشكال مختلفة في المراحل التعليمية المختلفة ويتم تدريسها بحيث تشمل:

- دراسة الظاهرة السكانية من جوانبها المتعددة لتكوين قاعدة معرفية عريضة تخصّ الظواهر السكانية الحيوية والظواهر الاجتماعية المتعلقة بها.
- الاعتماد على المنهجيات النظرية والتطبيقية في تدريس القضايا السكانية وتفاعلاتها مع القضايا الاجتماعية الاخرى.
- مراعاة مستوى الطلبة ومعارفهم في المواد المتقاربة حسب تخصصات الطلبة والمرحلة التعليمية.

(اللجنة الدائمة للسكان، 2008: ص5-11)

وفيما يخص قضايا الصحة الانجابية والجنسية، فان هنالك انشطة تربوية وشبابية وصحية في مجال التدريب في هذا الميدان، ونفس الشيء يقال عن الاقطار العربية الاخرى: سوريا، الامارات العربية المتحدة،البحرين، تونس، الجزائر، السودان، (الجوخدار، 1998: ص9 -15).

## ثانيا: نظرة تقويمية لبرامج وانشطة التربية السكانية في الوطن العربي:

وفي إطار تقويم تجاوب الاقطار العربية مع الاهتمام المتصاعد بالانشطة المتعددة حول التربية السكانية على الصعيد العالمي يمكن القول، بأن هذه التربية على الرغم من تفاعلها الايجابي مع معظم تجارب العالم، إلا أنها حتى تكون فعّالة، ينبغي ان تنطلق من خصوصية المشكلات التي تعيق التطّور الاجتماعي والاقتصادي.

فالصورة الماثلة في الوطن العربي توضح تفشي الاميّة واعتلال الصحة والوفيات وخاصة بين الامهات، وسوء التغذية والخصوبة العالية، والبطالة وبالذات بين الإناث والشباب، والتدني في الكفاءة الإنتاجية سيما في القطاعات الريفية والزراعية، وانتشار الفقر في القرى والحضر، وشحوب مصادر المياه والامن الغذائي العربي، وانحدار دخل الفرد السنوي، وتحديات الامراض البيئية والوبائية الجديدة، يضاف إلى ذلك إشكالات العولمة والصراعات الدولية والإقليمية والاطماع الاجنبية المتصاعدة، وغيرها من المؤشرات التي تشير الى ضرورة إحداث مواقف إستراتيجية وبرامجية متكاملة في مجال الانشطة المطلوبة في التربية السكانية، (مجلس السكان،2007: ص2).

ومن ناحية اخرى يجب تركيز المبادئ التوجيهية لبرنامج التربية السكانية في الوطن العربي واختيار الموضوعات التربوية، على سياق السياسات الوطنية أو، على طريقة نظر المواطنين إلى مشكلاتهم السكانية، في علاقتها مع التطور العام لمجتمعهم، وتقود هذه الاعتبارات إلى اختيار موضوعات مهمة لمستقبل البلد أو استبعاد بعض الموضوعات التي تقل اهمية، لأن عملية بناء المناهج هي اساسا مسالة توازن بين الحاجات والإمكانيات في نواحي الحياة كافة.

ومهما يكن من امر فان البدايات المتواضعة للتربية السكانية، اخذت تحاول اللحاق بركب العالم الثالث في هذا الميدان، وقد استحال الشك الذي خيم في السنوات السابقة حماسة جديدة للموضوع، (الحفار،2007: ص3).

وقد تركّزت نشاطات وبرامج التربية السكانية وفق خصوصية كل قطر من الوطن العربي، حيث تم إدماج قضاياها المتنوعة في المناهج الدراسية لمختلف المراحل الدراسية على وفق مبدأ الاولويات.. وهذه الاقطار هي: «تونس، مصر، المغرب، السودان، الجزائر، موريتانيا، الاردن، فلسطين، سوريا، اليمن، لبنان، قطر، البحرين، سلطنة عمان، الصومال»، امّا بقية الاقطار العربية فهي تحاول الحذوّ حذوها، سيّما في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي ضمن انشطة الجامعة العربية، من خلال المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم /اليكسوALECSO، وكذلك ضمن نشاطات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم/ ايسيسكوISESCO، والأقطار المتبقية هي: «العراق، السعودية، ليبيا، الكويت، الإمارات، جيبوتي، جزر القمر».

وفيما يخص التوجيه والتنسيق، فبالاضافة الى المستوى القومي، تشير الدراسات الى ان استراتيجيات التربية السكانية وتنفيذها في الاقطار العربية يتطلبان تنسيقا يجري على مستويات ثلاثة على الاقل هي: المستوى الوطني، مستوى المحافظة، المستوى المحلي، ويتحقق هذا التنسيق عن طريق لجنة للسكان تنبثق عن عدة وزارات، (الحفار2007: ص10).

وعلى ضوء ذلك فان التعاون بين الاقطار العربية في مجال انشطة التربية السكانية، قد يلقي بظلاله على جوانب متعددة لهذه الانشطة، ومن اجل تقييم الوضع القائم بوصفه مؤشراً عاماً، يمكن اعتماد «**مصر انموذجا**» في هذا الموضوع، على اعتبار أنها مثال لأكبر قطر عربي يشكل سكانه اكثر من خمس سكان الوطن العربي (حسب بيانات الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء في مصر لعام 2008)، ويفترض انه الأكثر التزاما في مجال القضية السكانية على نحو عام، والتربية السكانية على نحو خاص، وذلك من خلال استقراء احدث المؤشرات ذات العلاقة في جمهورية مصر العربية كما يأتي:

1. ان دليل التربية السكانية لتدريب المعلمين في مصر ساري العمل به منذ بداية التسعينات وهو يتضمّن اربعة أبواب هي:

- المشكلة السكانية.
- قضايا معاصرة.
- قضايا المرأة.
- أنشطة سكانية.

2. تضطلع وزارة التربية والتعليم بوصفها مؤسسة تربوية بدور هام وفعّال في التصدّي للمشاكل السكانية، من خلال العمل على تكوين الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة نحوها، على امل خلق جيل واعٍ لصنع قرارات المستقبل، ويتم ذلك بالتعاون والتنسيق مع الوزارات الاخرى والمجلس القومي للسكان، (وزارة التربية والتعليم، 1994: ص ب- ر).
3. ان التعريف الوطني للتربية السكانية في مصر هو:

«انها جهد تربوي موجّه يهدف إلى إفهام الكبار قضية السكان، وتفاعلاتها لتنمية وعيهم نحو تكوين اتجاهات عقلية وسلوكية تعينهم على اتخاذ قرار لاختيار نوعية حياة افضل»، (دياب، 2004: ص1-3).

بعبارة اخرى انها الجهد التربوي الموجّه عن قصد، لتنمية وعي الناشئة وتفهمهم الظواهر السكانية، من حيث اسبابها والعوامل التي تتحكم فيها، والآثار المترتبة عليها، والعلاقات التي تربطها، مع توجيه هذا الوعي والفهم نحو تكوين اتجاهات عقلية تؤثر في سلوك الافراد وتشكل تصرفاتهم في مستقبل حياتهم، مما يرفع من مستوى معيشتهم، ويوفر لهم نوعية افضل من الحياة عن طريق اتخاذ القرار لاختيار حجم الأسرة التي تناسب دخولهم وظروف مجتمعهم. (المجلس الوطني للسكان، 2008: ص2).

4. اتخذت إجراءات كثيرة لربط التربية السكانية بالمناهج الدراسية عن طريق إدخال المفاهيم السكانية فيها، غير ان بعض الدروس لم تتناول هذه المفاهيم بطريقة مباشرة، ويشير الأخصائيون في هذا المجال إلى ضرورة إبراز هذه المفاهيم بطريقة مقصودة، لتتم معالجتها من خلال الثقافة الدينية والاجتماعية والعلمية، كوحدة متكاملة، عبر نماذج من دروس إرشادية لكافّة المستويات، لتتحكم في توجيه العلاقات المتشابكة بين السكان والتنمية المستدامة نحو التقدّم في المجالات كافّة وبالتالي تحسين نوعية الحياة.
5. ومن اجل تحقيق أفضل مردود تربوي في هذه الميادين، تتم الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة من صور وأفلام وملصقات وخرائط وجداول توضح تطّور هذه المادة، فضلا عن التقنيات التربوية، (دياب، 2004: ص4).
6. تمّ تنفيذ مشروع إدخال الثقافة السكانية والبيئية في الإرشاد الزراعي بالتعاون بين وزارة الصحة والسكان ووزارة الزراعة والإصلاح الزراعي ومنظمة FAO ومنظمة UNFPA بدا من عام 2005، وذلك ضمن انشطة التربية السكانية اللامدرسية، (وزارة الصحة والسكان،2005: ص2-14).
7. وقعّت وزارة التربية والتعليم مؤخرا بروتوكول تعاون مع وزارة الصحة والسكان في مجال المشكلة السكانية، وإدخال ثقافة الصحة الإنجابية والتربية السكانية ضمن البرامج التربوية، وذلك في المدارس الإعدادية والثانوية، وقد شرع بإدخال مقررات المواد التربوية مع مواد الثقافة الصحية والتربية السكانية وذلك من اجل مواجهة خطورة التضخم السكاني وأثره السلبي على الحياة الاقتصادية والاجتماعية، (الجبلي، 2008: ص1-5).

أوصت وزارة الداخلية على خلفية دراسة اعدّها مركز البحوث في اكاديمية مبارك للأمن ضرورة جعل التربية السكانية مادة إجبارية ضمن جميع المناهج الدراسية للمراحل كافة، (مركز البحوث،2007: ص3).

8. تقوم جمعية تنظيم الاسرة بتدريب قيادات شبابية حول مواضيع وقضايا الصحة الانجابية والجنسية، وذلك بالتعاون مع الوزارات ذات العلاقة، ويتمويل

من صندوق الامم المتحدة للسكان، وتغطي هذه الدورات 11 وحدة تدريبية في مجالات: الصحة النفسية، والعلاقات الانسانية، والصحة البدنية بما في ذلك مكافحة السلوكيات الضارة والادمان، والإنسان والبيئة، والتخطيط والموارد، والشباب والعمل، والزواج والعلاقة بين الرجل والمرأة، والامومة والابوة،وتنظيم الأنجاب، والعنف ضد المرأة، والوقاية من الامراض المنقولة بالاتصال الجنسي والايدز، ويشارك ضمن هذه الأنشطة ذو العلاقة كافة من المربين وعلماء الدين والإعلاميين ومؤسسات المجتمع المدني، (الجوخدار، 1998، ص14).

9. أمّا فيما يتعلّق بكفايات معلم التربية السكانية المختص، فإنها تبدوا دون المستوى المطلوب، فعلى سبيل المثال، ورد في تقرير السيد محمد الفرغلي مقرر المجلس القومي للسكان في مصر المنشور في مجلة المصري اليوم الصادرة في 2007/11/18، حول مسيرة الأنشطة السكانية في مصر حوار نصّه ما يـأتي: «اثناء جولاتنا في المدارس، وجدنا في كل مدرسة أخصائي تربية سكانية، ووجدناهم لا يعلمون شيئا عن القضية السكانية، فبدأنا تنظيم دورات تثقيفية لهم، لان فاقد الشيء لا يعطيه، وسنطلب من وزير التربية والتعليم عمل حصص أسبوعية عن السكان في المرحلة القادمة»، (فرغلي،2007، ص1-4).

10. كما كشف تقرير حديث عرضه المجلس القومي للسكان حول التربية السكانية في المدارس الثانوية في مصر بان معظم طلبة هذه المرحلة لم يتمكنوا من معرفة ما هي المشكلة السكانية، مع خلطهم بينها وبين الأسباب والابعاد الاجتماعية والاقتصادية، فضلا عن ان موجهي التربية السكانية لا يعرفون عن تعداد السكان مثلا الا النزر القليل، وان مستوى المدرسين لها بحاجة الى اهتمام وتطوير، (عبد العاطي،2009، ص3).

ولذلك قد يكون اعتماد اسلوب تدريس التربية السكانية، من قبل كافة مدرّسي المدرسة كلّ حسب اختصاصه والمادّة التي يدرّسها، وعدم حصر تدريسها في معلّم خاص بها، هو الحل المناسب وكما هو معمول به مثلا في سوريا الان.

## ثالثا: تطوّر التربية السكانية في العراق:

### 1. بداية التربية السكانية في العراق:

تعود البداية الى عام 1979، حيث قامت وزارة التربية/المديرية العامة للتخطيط التربوي بدراسة موسّعة عن التربية السكانية في العراق، وذلك استجابة لطلب تقدم به المكتب الإقليمي للتربية في البلاد العربية التابع لمنظمة اليونسكو إلى الاقطار العربية كافّة آنذاك، اذ تضمن الطلب وجوب شمول الدراسة لأربعة جوانب هامة:

101. استعراض ما يتضمنه المنهج من معلومات ذات صلة بالمشكلات السكانية في مختلف مراحل الدراسة، وكذلك مختلف الفعاليات القائمة في ذلك الوقت على نطاق القطر العراقي في مجال التربية السكانية.

201. مدى إلمام المعلمين والمدرسين بالمشكلات السكانية، وكيفية تحسين هذا الإلمام في المستقبل وتطويره.

301. تضمين مادة التربية السكانية في برامج اعداد المعلمين والمدرسين في دور المعلمين والمعاهد وكليات التربية.

401. دورات مقترحة قصيرة المدى للمعلمين والمدرسين.

### 2. توصيات وزارة التربية عام 1979:

تمخضت هذه الدراسة بعد تغطيتها للجوانب أعلاه عن نتائج جيدة وتوصيات مهمة موضحة في الفصل الثالث من البحث في مجال الدراسات السابقة / دراسة (الناصر وآخرون، 1979: ص1-249)، وقامت وزارة التربية بتعميمها آنذاك على اغلب الوزارات مثل: وزارة التخطيط، ووزارة الصحة، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي،....

**3. مدى تنفيذ توصيات عام 1979 وتوصيات الرباط عام 1987 :**

يمكن إجمال الذي تحقق من قبل وزارة التربية /المناهج الدراسية للتعليم الثانوي من توصيات تلك الدراسة،وتوصيات مؤتمر الرباط عام1987 للتطوير التربوي، بوصفها أمثلة عملية ليست حصرية - بحسب المعلومات التي استطاع الباحث الوصول إليها وتحليلها موضوعيا، رغم المعوقات الكثيرة التي واجهها- كما يأتي:

103. تحديث وتطوير الفصل الخاص بالسكان في مادة الجغرافية الوارد في كتبها المدرسية للصفوف الأولى والثانية والثالثة المتوسطة،والصف الرابع العام، وكذلك الفصل الخاص بالبيئة للصف الرابع العام، والفصل الخاص بمشاكل البيئة وطرق صيانتها للصف الخامس الأدبي.

203. استحداث مادة التربية الأسرية في صفوف المرحلة الثانوية وقد خصصت مؤخرا للطالبات فقط.

303. أعطاء إشارات مقتضبة عن بعض القضايا السكانية في مختلف المواد الدراسية الأخرى، وهي تعد معلومات سكانية معرفية، وليست بالضرورة تربية سكانية.

403. فيما يتعلق بمعاهد المعلمين، تم استحداث فصل خاص بالسكان تضمن الدراسات السكانية والسياسة السكانية، وخصوصا في كتاب جغرافية الوطن العربي مع دراسة خاصة لجغرافية العراق للصف الخامس، (القصاب، 2006، ص133-163، ص273-288).

### 4. تقويم واقع التربية السكانية في العراق:

104. لا توجد لحد الآن -حسب علم الباحث- جهة مسؤولة مباشرة عن التربية السكانية في العراق، حيث اكتفي بوجود جهة مسؤولة عن السكان والتثقيف السكاني وهي لجنة السياسة السكانية في العراق التي تشكلت عام 1970، المنبثقة سياسيا عن السلطة التنفيذية للدولة، والتابعة إداريا لوزارة التخطيط.

204. ان السياسة السكانية في العراق منذ ظهورها في السبعينات تقوم على مبدأ تشجيع الإنجاب وزيادة عدد السكان، قياسا بموارد القطر وخطط التنمية فيه، وظلت هذه السياسة قائمة على هذا الأساس حتى يومنا الحاضر، وقد تم تفصيل ذلك في المبحث السادس6.2 من الفصل الحالي.

304. اذا كانت التربية السكانية في أوجز معانيها، هي استجابة القطاع التربوي للمشكلات السكانية في القطر، بعبارة أخرى انها انعكاس السياسة السكانية على النظام التربوي فيه، فان هذه الاستجابة في العراق لم ترق ولو لحدّ بسيط الى ما يواكب مجمل المسيرة العامة للتربية السكانية في الوطن العربي أو العالم، ويمكن القول ان السياسة السكانية للقطر انعكست سلبيا على التربية السكانية، وكأنها ترى في التربية السكانية قيداً غير مرغوب فيه، يقيد حركة التوسع في السكان، وبذلك أصبح هنالك اهمالاً في هذا الجانب، يؤكده ضعف الإلمام بمفاهيمها من قبل العاملين في القطاع التربوي مثلا.

### 5. النقد الموجّه الى إهمال التربية السكانية في العراق:

105. ان التربية السكانية هي إحدى فروع المعرفة في مجال الدراسات السكانية والدراسات التربوية، وهي بالتالي علم يجب دراسته على الأقل ضمن انشطة البحث العلمي.

2.5. ان التربية السكانية بدأت تأخذ مكانها في الحياة التربوية بحدود 68٪ من الاقطار العربية، حيث تبنى 15 قطراً عربياً برامجاً للتربية السكانية يشكل سكانها اكثر من 80٪من سكان الوطن العربي، وهذه النسبة آخذة بالارتفاع بسبب شروع قسم من الأقطار العربية الأخرى للأخذ ببرامج التربية السكانية تباعا.

3.5. ان التربية السكانية في المفهوم الحالي الجديد لها تعني الاهتمام بنوع الانسان من خلال الصحة الإنجابية والجنسية للفرد والمجتمع، وقضايا النوع الاجتماعي/المساواة بين الجنسين، وهذا الإطار يمثل نقلة نوعية كبيرة من النهج الكمي للسيطرة الديموغرافية، الى النهج النوعي للحياة الإنسانية، وعليه لم تعد التربية السكانية هي مسألة تناول تقليل السكان أو زيادتهم كما كان الحال في السبعينات والثمانينات، وإنما هي حالة جديدة مطلوبة من اجل تحسين نوعية الحياة.

4.5. ان مشاركة العراق في المؤتمرات العالمية في مجال السكان والتنمية والبيئة خلال العقود الاربعة الماضية، لم تكن فعالة بالشكل الذي يرتقي به القطر الى توظيف الخبرات العالمية في هذه المجالات واجراء دراسات معمقة حولها، واذا كان ثمة ما يبرر ذلك، فهو انشغال القطر بالتحديات العديدة والكبيرة وظروفه القاسية في تلك المرحلة.

5.5. في مجال التربية السكانية، على سبيل المثال: ان أهم المؤتمرات العالمية المكرسة للتربية السكانية عقد في 14-17 ابريل/نيسان عام1993 في مدينة استانبول التركية، وقد شارك فيه العراق بوفد رسمي كان جل اهتمامه آنذاك، تركيز مناقشاته العامة والخاصة خلال ايام المؤتمر حول مسائل الحصار الاقتصادي على العراق وتداعياته، على كافة الصعد فيما يخص السكان أفرادا أو جماعات أو المجتمع ككل، (UNESCO, 1993:p.5).

5.6. ان عدم وصول مفاهيم التربية السكانية الى المدرسين أو الطلبة في المدرسة أو في الجامعة أو مؤسسات الحياة الأخرى يخلف فراغاً معرفياً، يتطلب اشغاله بالممكن من وسائل ومصادر المعرفة،على المستوى العام.

فتشير احدث دراسة اجريت مؤخراً في العراق عام2009 على مدرسي التعليم الثانوي، الى الضعف المعرفي للمفاهيم الأكثر خصوصية للتربية السكانية وهذه المفاهيم تتبعثر تحت عناوين ومسميات مختلفة، وقد انسحب ذلك على بعض المهارات التدريسية المماثلة، وعلى الاتجاهات نحو قضاياها المهمة، وذلك بالرغم من وجود بعض الكفايات العامة الضمنية والمتوقعة في مجال التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، وقد عكست الدراسة مساحات فارغة للتربية السكانية في النظام التربوي في العراق يتطلب ملؤها بتبني برامجا للتربية السكانية التي لا تزال غائبة لحد الآن، (الكبيسي،2009، ص ځ ذ).

# الفصل السادس

## أهداف

## التربية السكانية

- الهدف التربوي.
- الأهداف العامة للتربية السكانية.

# أهداف التربية السكانية

## أولا: الهدف التربوي:

يعني الهدف التربوي في مجمله: الغاية، أو المرمى، أو الغرض، أو البغية، أو القصد الذي يسعى الإنسان للوصول إليه (الخطيب، 1988: ص9-20)، وهو الناتج المرغوب فيه الذي يسعى النظام التربوي للوصول إليه، أو هو النتيجة النهائية للعملية التربوية، أو هو الغاية التي تسعى المدرسة من خلال منهاجها لتحقيقه (داود،1991: ص63)، وبناءاً على ذلك يمكن القول بأنه المحصلة النهائية للعملية التربوية، وأنه الغاية المبتغاة التي أنشأت من أجلها المدرسة، والمصدر الذي يوجّه الأنشطة التعليمية المقصودة لتحقيق النتائج المرغوب فيها، وهو وصف لنمط السلوك - الأداء- المرغوب كنتيجة لعملية التعليم.

تقع أهمية تحديد الأهداف التربوية في أنها تسهم في إيجاد لغة مشتركة بين العاملين في الميدان التربوي، تيسر عملية اتصالهم وتفاهمهم في مجالات عملهم المختلفة، وتساعدهم على اختيار الخبرات التربوية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، كما تساعد على اختيار أوجه النشاط التعليمي المناسبة، وبالتالي اختيار طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة، وأخيراً فأن تحديد الأهداف ضروري للتقييم السليم، (إبراهيم، 1990: ص6).

وتتصف الأهداف التربوية بكونها:متعددة، متغيرة بتغير الزمان، واختلاف المكان والثقافة (مبارك، 1998: ص29)، وتنقسم الأهداف التربوية حسب المستوى إلى خمسة أقسام وهي:

1. مستوى الأهداف العامة التي تركز على نتاجات التعلّم على المدى البعيد، وهي مرتبطة على نحو رئيس بفلسفة الدولة وخصائص المجتمع، وتتصف بالعمومية والشمولية والتجريد.

2. مستوى الاهداف المدرسية وهي اكثر تخصصا من المستوى الاول وتشمل الاهداف التعليمية العامّة والخاصّة.
3. مستوى الاهداف المنهجية لمرحلة دراسية معينة لحقل دراسي معيّن.
4. مستوى الاهداف الخاصة في صف معين.
5. مستوى الاهداف الخاصة بالدرس الواحد، وتسمى «الاهداف السلوكية» التي تركز على نتاجات التعلم على المدى القصير وهي اهداف محددة بصورة دقيقة تتناول سلوكيات أو استجابات الطلبة العقلية والحركية والانفعالية، وصياغة هذه الأهداف من المهمات الاساسية التي يقوم بها المعلم، (الجعفري، 1998: ص100)، (الكبيسي، 2008أ2: ص32)، فالاهداف السلوكية اذاً عبارات تصف النشاط المتوقع اداؤه من المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية محددة بحيث يمكن ملاحظة هذا النشاط وقياسه، (سلامة، 2005: ص37).

وهكذا تصبح الاهداف العامة معايير، يتم في ضوءها تحديد المستويات الاخرى، (Sornen 1976:p.312).

وتصنف الأهداف التربوية على اساس عدة معايير وطرق منها: تصنيفها إلى ثلاثة جوانب هي: الجانب المعرفي، والجانب النفسي، والجانب الحركي، والتصنيف الاخر يقوم على تنوع المهارات من حيث المعرفة والقدرات والمواهب والقيم وانماط التفكير، وثمة تصنيف للاهداف يقوم على القيم الفردية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والايديولوجية والدينية والوطنية والقومية والإنسانية، (مبارك،1997: ص2).

إن احد الاهداف المعلنة للتربية - على سبيل المثال - هو إمداد المتعلمين بالوسائل: أي المعارف والقدرة النقدية والمواقف التي تساعدهم على إدراك الواقع الاجتماعي، وانتقاء افضل الخيارات خلال حياتهم وفي مجتمعهم، والفرضية الاساسية التي يرتكز عليها هذا الهدف هي ان تعميق معرفة الواقع الاجتماعي يمنح صاحبه الاهتمام بالمصلحة الفردية والاجتماعية، ويولد لديه المهارة على حل

المشاكل بحيث يبني تصرفاته اللاحقة على هذا الاساس المسؤول، وهذه الافكار العامة تنطبق بنوع خاص على التربية السكانية، (يونسكو، 1986: ص14).

فأحد الأدوار الرئيسة التي تؤديها التربية اذا، هو إتاحة المجال امام افراد الجيل الجديد لكي يجدوا مكانا لأنفسهم في عالم لا يكف عن التغيّر والتحول، وهذا بالتحديد الهدف التي تسعى إليه التربية السكانية، حيث يتضمن إعانة المتعلمين على فهم وتحليل الظواهر السكانية، من حيث طبيعتها وأسبابها ونتائجها وارتباطها بحقائق الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

## ثانيا : الأهداف العامة للتربية السكانية :

تختلف اهداف التربية السكانية - كما هي الحال في التربية عموما - من منطقة إلى اخرى ومن بلد إلى بلد، ومن وقت إلى اخر، ومن ثقافة إلى ثقافة، ومن سياسة وطنية الى اخرى، وتتعلق طبيعة هذه الاهداف بالفئات السكانية المستهدفة وحاجاتهم المتنوعة، وكذلك بنوع التربية نظامية، أم غير نظامية، وببنية الأنظمة التربوية ومستويات التهيئة لها، (Sikes,1993:p.12)، (خضور،2007: ص312).

ان تأثير الاتجاهات الفكرية والسياسات الوطنية والقومية التي تنتجها المجتمعات المختلفة واضح جدا على تصميم اهداف وغايات برامج التربية السكانية وصياغتها، ويمكن توضيح الاختلاف في ذلك من خلال فحص نموذجين عامين لهذه الاهداف:

### 1. النموذج الاول للاهداف:

وضع هذا النموذج من قبل برامج الدراسات الاجتماعية الافريقية والذي ينص على:«ان الهدف من التربية السكانية هو مساعدة الفرد لفهم اسباب ونتائج الظاهرة السكانية، والطريقة التي تؤثر بها على افراد المجتمع»، (1978 :p.1 Assp).

### 2. النموذج الثاني للاهداف:

اما النموذج الآخر فقد تم صياغته من قبل اكاديمية العلوم التربوية/ طرق التدريس في المانيا الديموقراطية- سابقا- والذي يتوافق مع توجيهات منظمة اليونسكو ويتضمن: «ان الهدف من التربية السكانية هو جعل الافراد والجماعات قادرين على إدراك ان التنمية الاقتصادية والاجتماعية تعتمد على التنمية الديموغرافية، وان يميزوا اسباب الظاهرة الديموغرافية فيما إذا كانت اجتماعية، اقتصادية، سياسية، بايولوجية، اخلاقية، دينية، وان يصنعوا التغيرات المطلوبة لتذليل عقبات التقدم الاجتماعي، وعملهم في الحياة الشخصية، وفقا لاهداف الاحتياجات الاجتماعية للتنمية الديموغرافية لأقطارهم»، (UNESCO, 1978a:p.35).

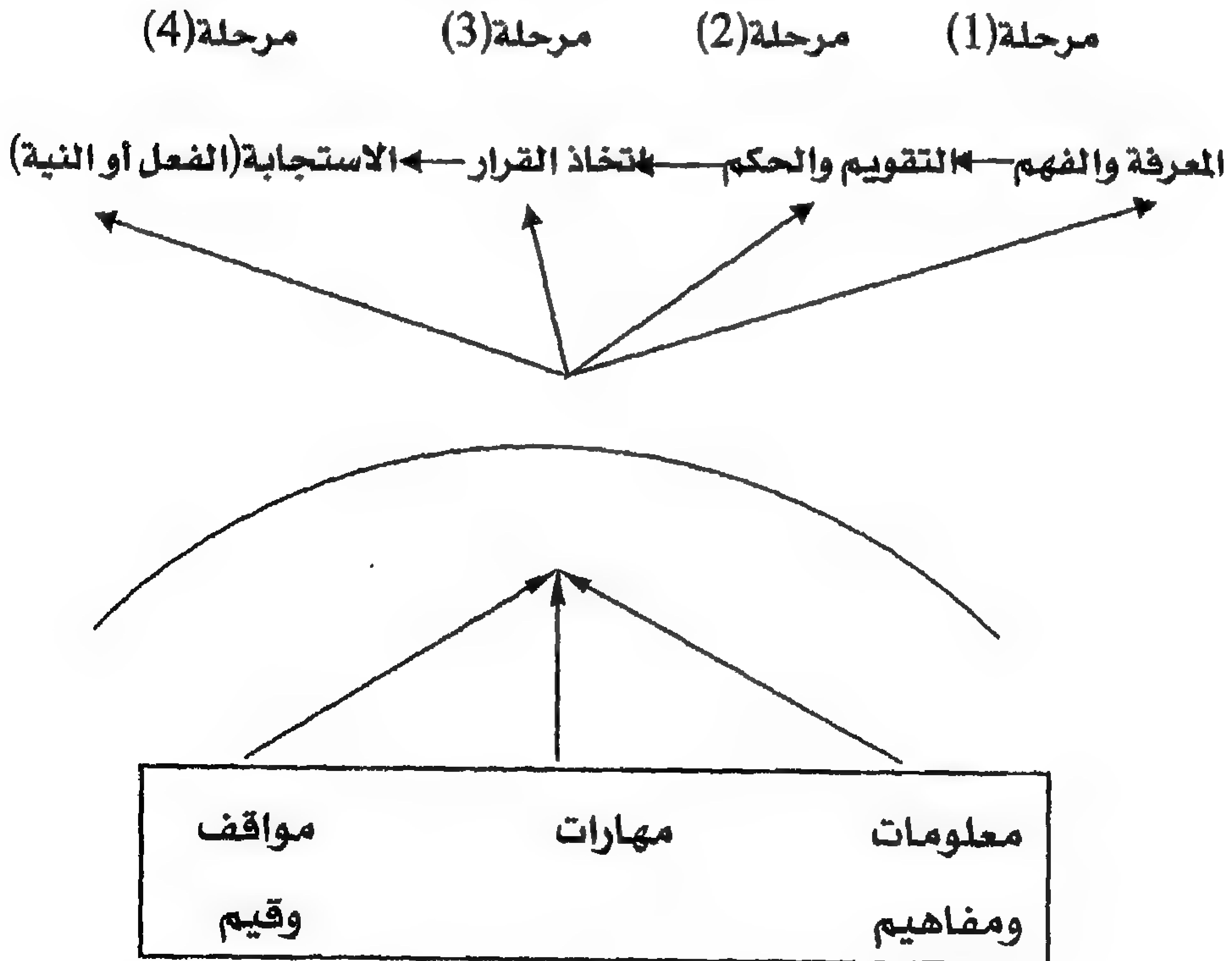
### 3. الأهداف العامة للتربية السكانية من وجهة نظر اليونسكو:

نتيجة لمساعي متواصلة، لتطوير مناهج التربية السكانية، فقد وضعت اهداف وغايات تربوية لهذه النشاطات، ولأستحالة الوصول إلى إجماع لتكييف نص خال من التعميم والتجريد لأطر عالمية تنسجم مع الانظمة الخاصّة لكل بلد، الاّ باعتبار القضية على مستوى رفيع من التجريد، اقترحت منظمة اليونسكو تبني المفاهيم الآتية التي ترى ان الاهداف العامة للتربية السكانية هي: تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والمواقف والقيم الضرورية من اجل: أ. فهم، ب. تقييم الوضع السائد في المجال السكاني، والقوة الديناميكية التي تحكمه، والآثار التي سيحدثها حاضراً ومستقبلاً على مصلحة هؤلاء المتعلمين الشخصية، ومصلحة عائلاتهم أو مجتماعاتهم المحلية، ومجتمعهم القومي، وامتهم، وعالمهم. وهناك هدفان اخران هما جـ. اتخاذ القرارات الواعية والمدروسة في ضوء الفهم والتقدير الحاصلين و د. الاستجابة - امّا بالنية على العمل، أو بالعمل نفسه- للاوضاع والقضايا السكانية على نحو واع ومدروس، (UNESCO 1978a:P.3).

وإضافة إلى الهدفين الاجتماعي والفردي، فأن هنالك هدف تربوي خالص، وهو مساهمة التربية السكانية في الإبداع والتجديد والابتكار عن طريق إدخال مضامين ومنهجيات جديدة، (الاحمد، 2004: ص363).

## 4. الترتيب المرحلي لأهداف التربية السكانية:

وهكذا تكون الأهداف العامة للتربية السكانية مرتّبة على مراحل، بحيث تفترض كل مرحلة من عملية حل المسائل، ان تكون جميع المعلومات والمفاهيم والمهارات والمواقف والقيم قد تم اكتسابها في مرحلة سابقة، على ان تضيف المرحلة الجديدة وصفا مختصرا للمادة الإضافية المطلوبة لاحقا وكما يوضحها المخطط «2» الذي أعده الباحث في ضوء وثائق اليونسكو، (يونسكو، 1986: ص15).




المخطط«2» الترتيب المرحلي لاهداف التربية السكانية حسب الكفايات المكتسبة

إن الغاية من التحديد السابق، هي خلق رؤية لابتكار برنامج للتربية السكانية، في ضوء خلفيات المتعلمين ونضجهم، وفي ضوء المناهج والطرائق التي يختارها المدرسين، والامر يتعلق هنا بالعوامل التي ينبغي استخراجها، اثناء التخطيط لبرنامج وطني من واقع النظام التربوي، مع الاخذ بالحسبان قابلية المسائل السكانية للتبّدل، الامر الذي قد يجعل اهداف السياسة السكانية للبلد متقلبة مما يدعو إلى تبني طريقة تربوية اكثر تجرّدا وحيادية نحو مواقف قيمية متنوعة، (يونسكو، 1986: ص15).

### 5. مستويات أهداف التربية السكانية:

يتم عادة تحديد أهداف بعيدة المدى للتربية السكانية، واخرى «متوسطة المدى» لكل صف أو مرحلة، وأخرى «قريبة المدى» لكل درس، وذلك على ضوء اهداف التعليم وأهداف السكان على المستوى القومي، أو القيود التي تعيق جدوى تنفيذها، إضافة إلى القيم الاجتماعية - الثقافية لدى الناس، فلإغراض التدريس تصنف الاهداف العامّة للتربية السكانية الى أهداف أخرى اكثر تخصيصا على اساس المرحلة- المرتبة - ، فإذا استعمل منهج الصهر أو الدمج فينبغي أجراء تصنيف اخر للأهداف على اساس الموضوع أو الوحدة، (مكتب اليونسكو، 1981 ب: ص3).

كما قد تصنف اهداف التربية السكانية إلى أهداف عامّة goals وهي:«عامة، شاملة،مجردة، بعيدة المدى، سهلة الصياغة»، والى أهداف نوعية Specific Objective وهي:«خاصة، محدودة، اقل تجريدا، قريبة المدى، بحاجة الى دقة صياغة» وهذه الاهداف النوعية تشمل المعرفة والمهارات والمواقف والقيم الضرورية لانجاز الاهداف العامة مثل: معايير حجم الاسرة، معلومات التعداد السكاني، جهود الدولة في النمو السكاني...(يونسكو، 1986: ص57-58).

والذي يؤكد وجود الاختلاف المذكور آنفا بين الناس حول أهداف التربية السكانية هو ان الأهداف السلوكية لا تظهر حالا، وإنما يتطلب ذلك متابعة واسعة

ودراسات متسلسلة زمنيا، وهذه مشكلة هامة، فالتربية السكانية في اغلب المؤشرات الشائعة تستخدم المعرفة والاتجاه بوصفه متغيراً سلوكياً بالوكالة، بينما أظهرت بعض البحوث وجود ترابط منخفض جدا بين المعرفة والاتجاه من جهة والسلوك من جهة اخرى، فعلى سبيل المثال، أنّ طرح سؤال: «كم عدد الاطفال الذي ترغبه؟» لا يمثل قراراً حاضراً للفرد، وإنما هو مؤشرات لنية العمل، حيث يستخدم للتنبؤ بالسلوك في التربية السكانية، (Yadav،1999X:p.10).

## 6. امثلة عن أهداف التربية السكانية:

ولأجل إعطاء بعض الامثلة عن الأهداف العامة للتربية السكانية بوصفها مؤشرات عالمية، يمكن استعراض ثلاثة منها وهي أهداف إعداد المعلمين في نشاط اليونسكو، وأهداف تجربة الهند، وأهداف تجربة سوريا،وكالاتي:

### 106. التربية السكانية في برامج إعداد المعلمين وإعداد المدرسين /اليونسكو:

تقضي الأهداف العامة للتربية السكانية بالنسبة إلى الطلاب المعلمين وعلى كل المستويات ما يأتي:

- فهم العلاقات المتبادلة بين العمليات السكانية والواقع الاجتماعي – أهداف معرفية– .
- زيادة الاهتمام والمسؤولية الفردية تجاه الرفاهية الاجتماعية، – أهداف عاطفية– .
- تطوير الكفايات القادرة على معالجة القضايا السكانية – أهداف متعلقة بالكفايات– .

(يونسكو، 1986: ص67-68)

- جعل الاهداف المعرفية والعاطفية المرتبطة بالكفايات في التربية السكانية جزءا من «المساعي المنتظمة التي تشدّد على جعل هذه التربية أداة لحل مشاكل الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه، لا بل والعالم الذي يعد مواطنا فيه».

(Ki-zrbo،1977:p.14)

206. الأهداف العامة للتربية السكانية في الهند:

وضعت الهند الأهداف العامّة للتربية السكانية كما يأتي:

- جعل المتعلمين على بينة من العلاقات المتداخلة بين السكان والتنمية المستدامة.
- تطوير فهم الشروط الاساسية لثبات السكان Stabilization، لأجل تحسين نوعية الحياة للأجيال الحالية والمقبلة.
- غرس المواقف العقلانية والسلوك المسؤول باتجاه قضايا السكان والتنمية.
- جعل المتعلمين يفهمون الجوانب الحاسمة للصحة الإنجابية لدى المراهقين مع التركيز على عناصر عملية النضوج، وأثار فيروس نقص المناعة البشرية/الايدز، وتعاطي المخدرات.
- غرس المواقف العقلانية عند المتعلمين نحو الجنس، والمخدرات، وتعزيز احترام الجنس الاخر.
- تمكينهم من اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن قضايا السكان والتنمية بما في ذلك الصحة الإنجابية.

(Pandey،1999I:p.15)،(Yadav،1999VII:p.9)

## 306. أهداف التربية السكانية في سوريا:

قسّمت وزارة التربية في سورية أهداف التربية السكانية إلى أهداف بعيدة المدى وأهداف أخرى قريبة المدى والتي يمكن تلخيصها بما يأتي:

### أ. الأهداف البعيدة المدى:

- الإسهام في تجديد النظام التربوي وتطويره، وتنمية الوعي السكاني لدى المتعلمين.
- تعزيز كفايات العاملين في وزارة التربية من اجل إدماج مفاهيم التربية السكانية في النظام التربوي الرسمي من خلال برامج موجهة.
- إظهار العلاقة بين النمو السكاني ومظاهر الحياة، لكل من الامة والمجتمع ومستوى حياة الأسرة.
- تطوير مواقف ملتزمة تجاه بعض القضايا السكانية لدى الجماهير، لتتخذ سلوكا مطابقا لنوعية الحياة التي ترغب فيها.

(وزارة التربية، 1996: ص10)، (خضور،2007: ص313)

### ب. الأهداف القريبة المدى:

- وضع إطار نشاطات التربية السكانية وتعزيز الكفاءات الوطنية لوضع هذه النشاطات موضع التنفيذ.
- تحديد حاجات المتعلمين والمعلمين في المجال السكاني استناداً الى نتائج الدراسات والبحوث.
- تعميق مفاهيم التربية السكانية في المناهج التربوية الخاصة بمرحلة التعليم الاساسي: التعليم الابتدائي + التعليم الثانوي، وذلك فضلا عن دور المعلمين.

- إخضاع الأطر القيادية المعنية بالتربية السكانية لدورات تدريبية قصيرة الامد.
- أعداد مواد مرجعية ووثائق خاصة لتعزيز عملية التعليم والتعلم في مجال التربية السكانية.
- التنسيق مع الجهات الرسمية والشعبية المعنية بالأنشطة السكانية.

(وزارة التربية، 1992؛ ص11)

# الفصل السابع

## محتوى

## التربية السكانية

- تعريف المحتوى للتربية السكانية.
- محتوى التربية السكانية على ضوء تطورها.
- معايير إختيار محتو التربية السكانية.
- تنظيم وتحليل محتوى التربية السكانية.

# محتوى التربية السكانية

## أولا: تعريف محتوى التربية السكانية:

يعد المحتوى -المضمون- العنصر الثاني من عناصر المنهج الدراسي للتربية السكانية، وتشكل الخطوط العريضة لجوهره مفهوماً ضيقاً للمنهج، (Yadav,1999VII:p.1)، والمحتوى عبارة عن مجموعة من: «المعلومات، والمبادئ، والمفاهيم، والأفكار، وما يصاحب ذلك من رسوم وصور وأشكال توضيحية وأسئلة وتطبيقات» وتشمل هذه المصطلحات المعرفية موضوعات جديدة كليا على المتعلمّ، وموضوعات أخرى وضعت لمساعدة وتحقيق الترابط بين المقررات، كما ان المحتوى هو الوسيط الذي تتحقق من خلاله الأهداف التعليمية، (الكبيسي،2007أ: ص137).

يتألف المحتوى السكاني من مجموع المعارف والمعلومات والمفاهيم والمبادئ التي تصف، أو تشرح، أو تفسّر، أو تحلّل القضايا السكانية، ويختلف محتوى التربية السكانية من بلد إلى آخر وفقا للتراث الثقافي الوطني والأوضاع السكانية في كل دولة، فلابد من تحديد هذه المضامين وفقا لأهداف السياسة السكانية الوطنية المعلنة ويفضل إشراك الآباء وقادة المجتمع في ذلك (خضور،2007: ص314)، وتقسم مضامين التربية السكانية حسب أهدافها العامة إلى مجموعتين رئيستين:

1. **المجموعة الأولى:** وهي مضامين من اجل التوعية بالمسائل السكانية، وتهدف إلى تأمين أفضل لطبيعة وأسباب ونتائج التغيرات السكانية، وتستمد عناصرها من علم السكان الاجتماعي وعلم البيئة، (مركز المعلومات، 1998: ص41).
2. **المجموعة الثانية:** يمكن تسميتها مضامين من أجل التوعية النافذة، وتسعى إلى دعم الإرادة والقدرة على تغيير الخصائص الاجتماعية والثقافية والتربوية، والتي تؤثر في المتغيرات السكانية الثلاثة: الخصوبة، الوفيات، الهجرة، (مركز المعلومات، 1998: ص44).

## ثانيا: محتوى التربية السكانية على ضوء تطور إطارها المفاهيمي:

إن المفهوم الحالي للتربية السكانية هو نتيجة مسيرة تدريجية تتيح لنا خلاصتها أن نتلمس أبعادها المختلفة (يونسكو، 1986: ص21)، وفي موازاة التغيرات الهامة التي شهدها العالم على مختلف الصعد، حدث تحول في نهج معالجة قضايا السكان والإطار المفاهيمي الذي تندرج فيه(نوفل، 2006: ص12)، ويمكن الاستعانة بمثالين أحدهما عن الهند والآخر عن الأقطار العربية لإعطاء فكرة عن ذلك:

### 1. مثال الهند:

إذا ما استعرضنا تطور الإطار المفاهيمي لها في الهند، سنرى وضوح التعديلات التي طرأت على محتوى التربية السكانية عبر ثلاثة مراحل زمنية كما مدرج أدناه:

في السبعينات اشتمل الإطار المفاهيمي على مجالات رئيسة هي: «النمو السكاني، التنمية الاقتصادية والسكان، التنمية الاجتماعية والسكان، الصحة والتغذية للسكان، العوامل البايولوجية، الحياة الأسرية والسكان، البيئة والسكان»، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص46).

وعند الثمانينات وعلى ضوء مواضيع رئيسة أقرت في أنشطة اليونسكو وهي «حجم الأسرة ورعاية الأسرة، تأخر الزواج، الأبوة المسؤولة، التغير السكاني، تنمية الموارد، القيم والمعتقدات ذات الصلة»، تمت ترجمة هذه المواضيع إلى ستة مجالات هي: السكان والتنمية، السكان والتنمية الاجتماعية، السكان والحياة الأسرية، السكان والصحة والتغذية، السكان والموارد البيئية، ديناميكية السكان.

أمّا في التسعينات وعلى ضوء التغذية المرتدة، ومن خلال استقصاءات حول مفاهيم التربية السكانية وتطوّرها، وخصوصا بعد المؤتمرات الدولية، برزت المواضيع التالية:

* المساواة بين الجنسين:

- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية للأسرة وهيكلها ودورها.
- التنمية المستدامة.
- الاحتياجات الفردية بدلا من الأهداف الديموغرافية.
- التعليم واستقرار «ثبات» السكان.
- المراهقة والتعليم فيروس نقص المناعة البشرية/الايدز وتعاطي المخدرات.
- التربية السكانية إطار مفاهيمي كنهج تربوي بشكل حقيقي.
- انعكاس اتجاهات السياسة العامة على إعادة صياغة الإطار المفاهيمي.

(Pandey،1999I:pp.9-13)،(Yadav،1999VII:pp.7،8)

2. مثال الأقطار العربية:

أما في الأقطار العربية فقد ظهرت مفاهيم التربية السكانية في السبعينات، واستمدت مضامينها منذ نشأتها، من علم اجتماع السكان - علم السكان الاجتماعي- وعلم البيئة الإنسانية والحياة الأسرية، فكانت هذه المضامين ملبية إلى حد ما للاحتياجات التربوية المحددة الناجمة عن المسائل السكانية (خضور،2007: ص314)، وفيما يلي ثلاثة أمثلة للأقطار العربية الآتية:

102. اليمن:

تم تبويب الظواهر السكانية التي ينبغي أن تكون موضوعا للتربية السكانية مؤخراً في اليمن وهي:

- ديناميكية السكان.
- السكان والعلوم الحياتية.
- السكان والتنمية.
- السكان والبيئة.
- السكان والأسرة.
- السكان والقيم.
- السكان والتخطيط للمستقبل.

(المجلس الوطني للسكان،2007: ص11)

202. **الأردن:**

تضمن الكتاب الذي أعدته وزارة التربية والتعليم الأردنية عن التربية السكانية المواضيع التالية:

- التركيب والتوزيع السكاني ومصادر البيانات السكانية ومصادر التحضر في العالم وفي الوطن العربي.
- ديناميكية السكان.
- السكان والصحة والتغذية.
- السكان والنظام البيئي.
- السكان والأمن الوطني والقومي
- السكان وتكوين الأسرة.
- السكان والتنمية.

(مكتب اليونسكو، 1992؛ ث- ت)، (الجامعة العربية المفتوحة،2004: ص6)

302. **لبنان:**

تم تحديد مفاهيم التربية السكانية لجمهورية لبنان مؤخراً، إذ تضمنت قضايا السكان، وقضايا النوع الاجتماعي، والصحة الإنجابية والجنسية، استنادا إلى المراجع السكانية والوثائق الدولية والإقليمية وبخاصة الوطنية المعنية، ضمن العناوين التالية:

- توزع السكان.
- الأسرة.
- الصحة الإنجابية.
- حركية السكان.
- بنية السكان.
- المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.
- نمو السكان.
- السكان والتنمية.

(نوفل، 2006: ص18)

### 4. أقطار عربية أخرى:

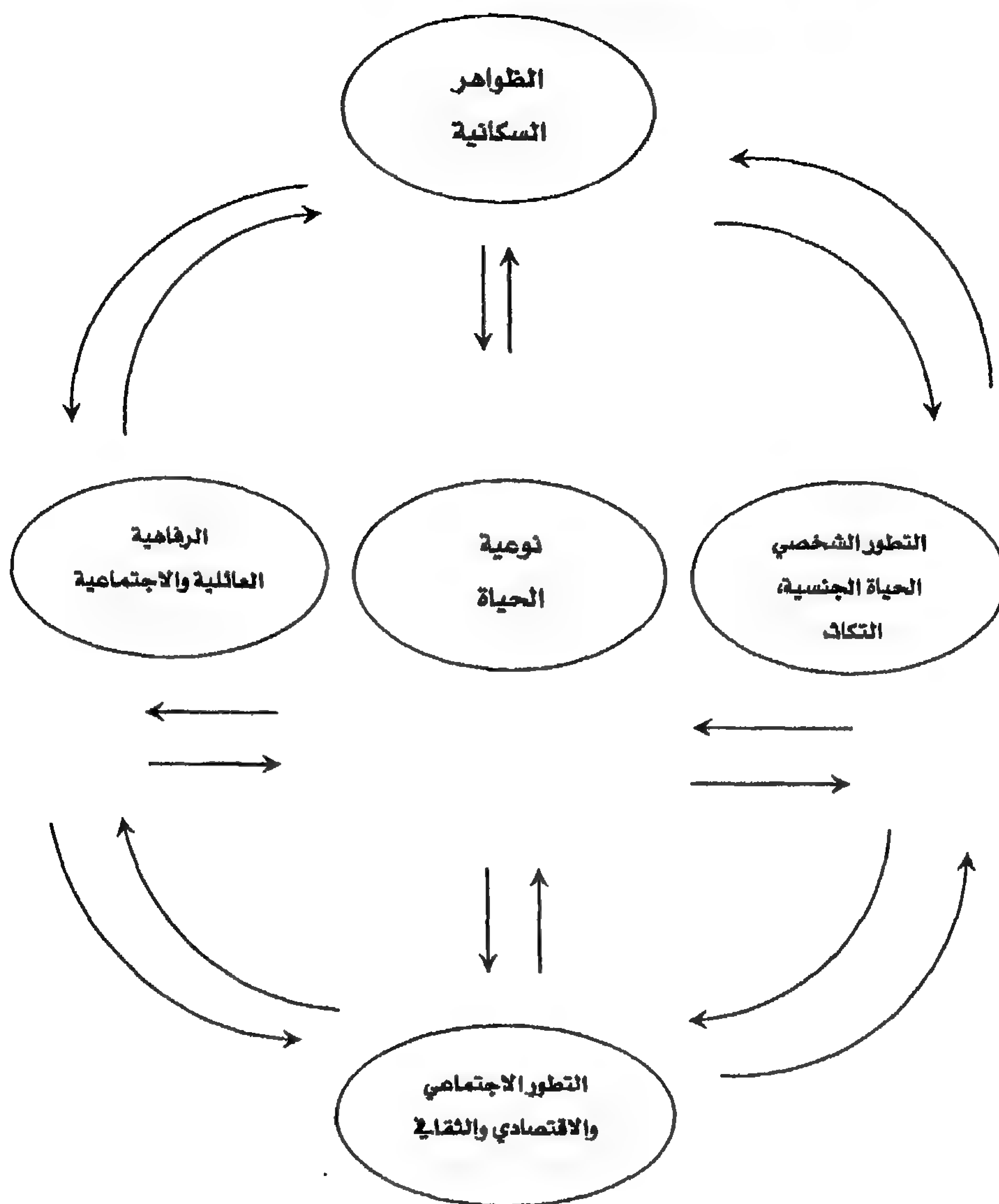
وعلاوة على ذلك فأن سبعة أقطار عربية قامت باعتماد عدد من القضايا الجديدة في محتوى التربية السكانية على ضوء معطيات المؤتمرات والأنشطة الدولية، وبالتحديد في مجال التربية الإسلامية، وهذه القضايا هي:

- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية
- حقوق الإنسان والتنمية.
- النوع الاجتماعي وتمكين المرأة.
- قضايا الشباب والمسنين.
- الفقر.
- البيئة والتنمية المستدامة

(الجوخدار،1999: ص22 وما بعدها)

### 3. تصنيف منظمة اليونسكو لمحتوى التربية السكانية:

صنّفت اليونسكو المواضيع الرئيسة، ومضمون مجالات التربية السكانية، إلى محورين: الأول هو وضع السكان، والثاني هو تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة، وذلك من خلال وجود التربية السكانية مع التربية الجنسية والحياة العائلية جنبا إلى جنب نحو مفهوم أكثر انتقائية (يونسكو،1986: ص22)، وهذا التصنيف يمتلك كثيرا من المرونة لاستيعاب التطوّرات المفاهيمية التي تناولها مفكرو التربية السكانية مثل: سايكس، ويادف، (Siekes 1999VII:pp.1-16)،(Yadav،1993:pp.27-63) وفيما يأتي عرض لكل من المحورين حيث يوضح مضامينهما المخطط«3» فيما يخص العلاقات المتداخلة بين الظواهر والعمليات السكانية على المستويين الجزئي والكلي وأثرهما على نوعية الحياة الفردية والاجتماعية، (المصباحي، 2004: ص179).




المخطط «3»

العلاقات المتداخلة بين الظواهر والعمليات السكانية على المستويين الجزئي والكلي وأثرها على نوعية الحياة الفردية والاجتماعية، (المصباحي، 2004: ص179)

## 103. وضع السكان:

- العمليات الديموغرافية: الولادة، الوفاة، الهجرة.
- السكان من حيث الحجم، والتركيب والبنية، والتوزع.
- التبدلات، والاتجاهات في التركيب، والبنية، والتوزع عبر الزمن.
- طرائق قياس المعطيات السكانية وعرضها: معدلات الولادة، والوفاة، والهجرة، والنمو، وكثافة السكان، والأجل المتوسط، ونسبة الإعالة.
- مصادر المعطيات السكانية: الإحصاء، والسجلات المدنية، والبحوث الميدانية بالعينة.
- الوضع السكاني والاتجاهات على الصعد القومية والإقليمية والعالمية.
- السياسة السكانية على الصعيد القومي.
- القضايا والمسائل المتعلقة بالسكان.

## 203. تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة:

### أ. على مستوى الكل/المجتمع:

- التطور الاقتصادي: إنتاج السلع والخدمات وتوزيعها واستهلاكها والمستوى المعيشي.
- التطور الاجتماعي: تأمين البنى الاجتماعية التحتية، إضافة إلى الخدمات الضرورية وحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية.
- الموارد الوطنية والبيئة.
- السلطة والاستقرار السياسيان.
- التوازن الايكولوجي.
- الهوية الثقافية ونظام القيم في المجتمع.
- السياسات والبرامج الخاصة بالتنمية الوطنية.
- السياسات السكانية القومية والعالمية.

**ب. على مستوى الجزء/الفرد:**

- الحياة العائلية وحياة الجماعة:

الحياة العائلية: الأدوار والوظائف والعلاقات بين أفراد العائلة.

- رفاهية العائلة: الغذاء، اللباس، السكن، أسباب النظافة، الصحة، التربية، العمل، الخ .. أدوار ووظائف ومسؤوليات أعضاء العائلة.
- حياة الجماعة ورفاهيتهم: العلاقات والتعاون بين العائلات والجماعات، توافر السلع والخدمات ونقلها وتوزيعها.
- القيم والممارسات التقليدية والمستجدة. والتشريعات الدينية والمدنية المتعلقة بأحداث الحياة المصيرية، ادوار ووظائف ومسؤوليات أفراد العائلة والجماعة
- وضع المرأة.
- العدالة ونوعية الحياة الفردية والجماعية وادوار ومسؤوليات الأفراد.

- حياة الإنسان الجنسية والتناسلية:

- الجوانب البيولوجية والنفسية والاجتماعية للتطور الجنسي.
- العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على النمو الجنسي والحياة الجنسية اللاحقة.
- التناسل البشري.
- التناسل في بنيته ووظائفه.
- عملية التناسل.
- نظافة الأعضاء التناسلية.
- خلل الجهاز التناسلي وأمراضه.
- مباعدة الولادات ووسائل منع الحمل.
- صحة الأم والطفل ورفاهيتهما.
- الأدوار الاجتماعية والتقليدية والمستجدة للرجل والمرأة.

- العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على السلوك والحياة الجنسية والمسؤولية الاجتماعية.
- التشريع الديني والمدني الذي يتحكم بنسبة الزيجات ومعدل الولادة، وما شابه القضايا والمشكلات المرتبطة بالسلوك الجنسي.

### 4. تصنيف منظمة ايسيسكو لمحتوى التربية السكانية:

صنّفت المنظمة الإسلامية التربية والعلوم والثقافة - ايسيسكو- عددا من القضايا الجديدة في محتوى التربية السكانية، وذلك على ضوء معطيات مؤتمرات السكان والتنمية والخطط التنفيذية التي وضعتها الدول الإسلامية من خلال مؤتمرات ولقاءات محلية وإقليمية، ومن جملة هذه القضايا برزت المجالات التالية، وهي مجالات قابلة للاستيعاب في مختلف المواد الدراسية بما فيها مادة التربية الإسلامية:

- الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية.
- حقوق الإنسان والتنمية.
- النوع الاجتماعي وتمكين المرأة.
- قضايا الشباب والمسنين.
- الفقر.
- البيئة والتنمية المستدامة.

(الجوخدار،1999: ص22)، (ايسيسكو، 2003: 2.3 ص2)

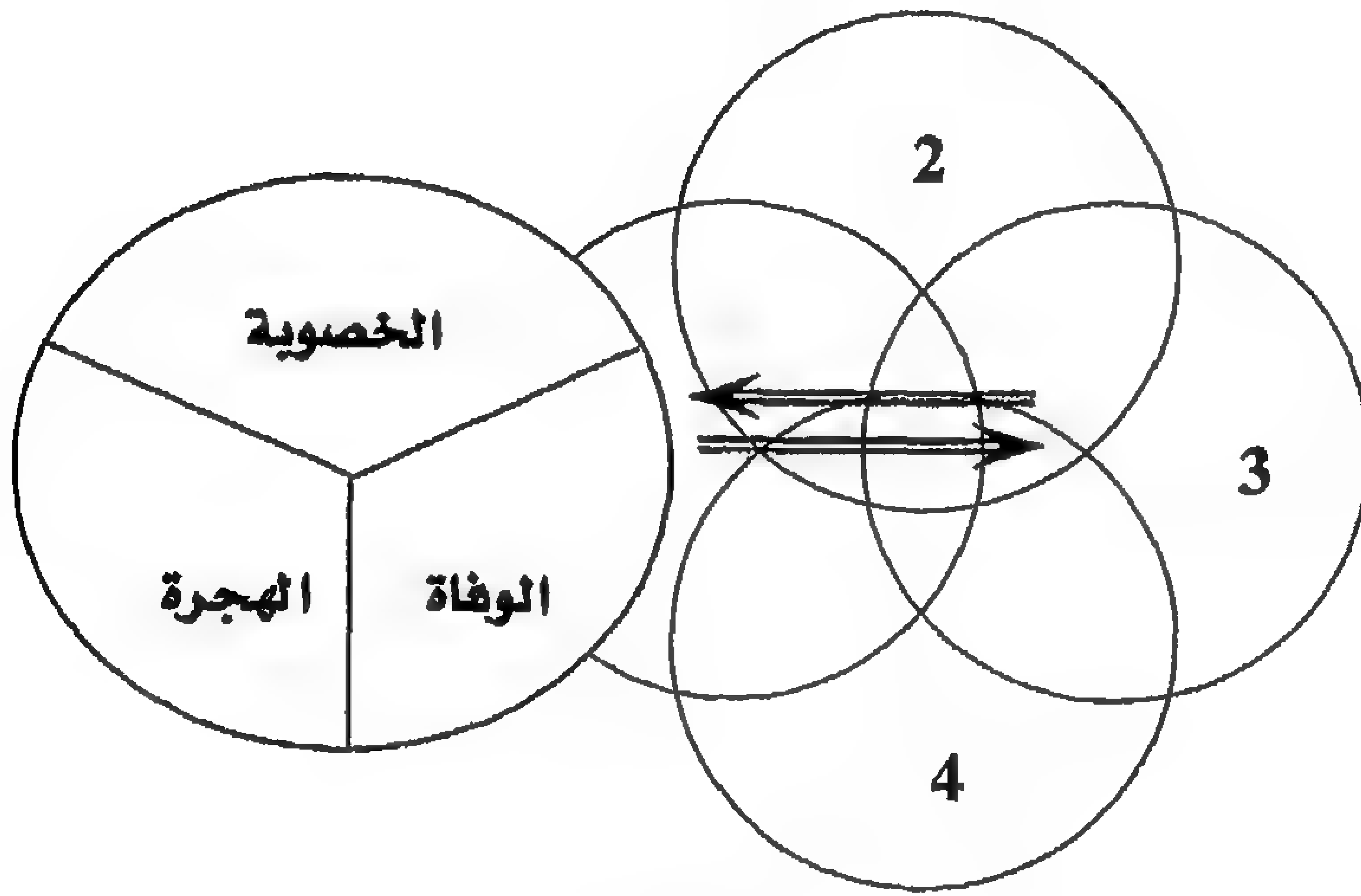
### ثالثا: معايير اختيار المحتوى للتربية السكانية:

ينبغي ان يكون محتوى التربية السكانية متوازيا في شموله وعمقه وان يكون صحيحا ذا أهمية وذلك وفقا لمعايير أهمها:

- ان تتوافق برامج التربية السكانية مع أهداف التطور ومتطلباته في البلد المعني، فكل بلد يحدد أهدافه التنموية في ضوء توجهاته الايدلوجية والثقافية.
- يجب ان تكون هذه البرامج قابلة للاندماج في إطار مؤسسي ما، وفي ما يتعلق بالنظام التربوي يمثل قرار الوزارة باعتماد برامج من هذا النوع جهداً وانجازاً في مجال البحث عن حلول للمشكلات السكانية المحددة في مخططات التنمية، ويجب أن تعير اهتماماً خاصاً لما تتميز به كل فئة من الطلبة مثل: السن والجنس والخلفيات والحاجات والطموحات.
- تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية دوراً حاسماً في اختيار الموضوعات، وربما تأثرت بعض المجموعات السكانية بمسائل معينة، مثل الحياة الجنسية والتناسلية والعائلية، تتعدد وتتغير المواقف حيال شؤون الحياة المصيرية كالولادة والهجرة والوفاة، وذلك تبعا للتقاليد والعادات والانتماءات الدينية أو العرقية للمجموعات البشرية، ويلعب نظام القيم المعمول به دور الحسم في الطريقة التي يتصرف من خلالها الأفراد إزاء بعض الأمور مثل: الجنس والزواج والخصوبة ومنع الحمل، ويمكن للمواقف المستجدة في التقاليد ان تشكل عقبه أمام معالجة بعض هذه الأمور في الإطار التعليمي.
- الفجوات الحاصلة في المعارف المتوافرة تؤثر هي الأخرى في طبيعة محتوى البرنامج التربوي ونطاقه، ينبغي ان تختص المعلومات المقدّر لها الدخول في برامج التربية السكانية بالبلد، وتتطابق مع مصالح الطلبة وتغطي مدى واسعا للأهداف، وإذا لم تكن القاعدة المعرفية مكتملة، فربما استحال إدخال بعض القضايا السكانية على أهميتها في البرنامج، (1999IX:pp.1-9 .(Sadhu

**رابعا: تنظيم محتوى التربية السكانية:**

هنالك حاجة في تنظيم المحتوى بالاستناد على مبدأ موحد من شأنه تقديم الإطار الذي توضع فيه التفاصيل، وقد أوردت دراسة اليونسكو (يونسكو، 1986: ص25-27) أربعة مبادئ أو اطر نظرية على ضوء تحليل البرامج السائدة، وتشمل إلى حد ما مجمل المشكلات السكانية المؤثرة في نوعية الحياة، حيث تتشابك وتتداخل إلى حد كبيركما يوضحّها مخطط «4» الذي يعكس ان هذا التشابك يمثل العلاقات بين المجالات الأربعة للموضوعات، مع أثرها التراكمي على نوعية الحياة الذي تمثله الفسحة المغطاة بالضلال الكثيفة بالوسط، وهذا يشير إلى أن التربية السكانية، بمعناها الاوسع تشمل مجموع هذه الموضوعات والقضايا.




1. الإطار الاجتماعي - الاقتصادي.
2. رفاهية العائلة.
3. الحياة الجنسية والأبوة المسؤولة.
4. البيئة والنظام البيئي.

الأطر المتشابكة والعمليات السكانية الشائعة

(يونسكو، 1986: ص25)

غير أن الاختيار العملي لمفهوم معين يقصد به تأمين الإطار المطلوب، ينطوي على فائدتين أساسيتين: الأول يتيح انسجام الموضوعات مع الحاجات القومية، والآخر يسهّل انتقاء الموضوعات وتنظيمها، وهذه الأطر هي:

### 1. التطوّر الاجتماعي والاقتصادي:

ان العلاقات القائمة في بلدان عدة، بين الخصائص السكانية والتطور مهمة جداً، وسواء أكان الأمر متعلقاً بالتزايد السريع للسكان أو بانحسارهم أو بتحركاتهم فالتبدّل السكاني يبدو عنصراً رئيساً تجدر دراسته في مجمل تلك العلاقات، وما يتبعه من النتائج المتوقعة سياسياً واجتماعياً واقتصادياً.

### 2. رفاهية العائلة:

الهدف الأساسي من التركيز على رفاهية العائلة هو إعداد الطلبة لمواجهة أوضاعهم العائلية الحاضرة والمقبلة، وتتفاعل رفاهية العائلة مع العمليات السكانية في مجتمع ما، تفاعلاً متبادلاً مع الوضع على المستوى الكلي والجزئي.

### 3. الحياة الجنسية البشرية والأبوة المسؤولة:

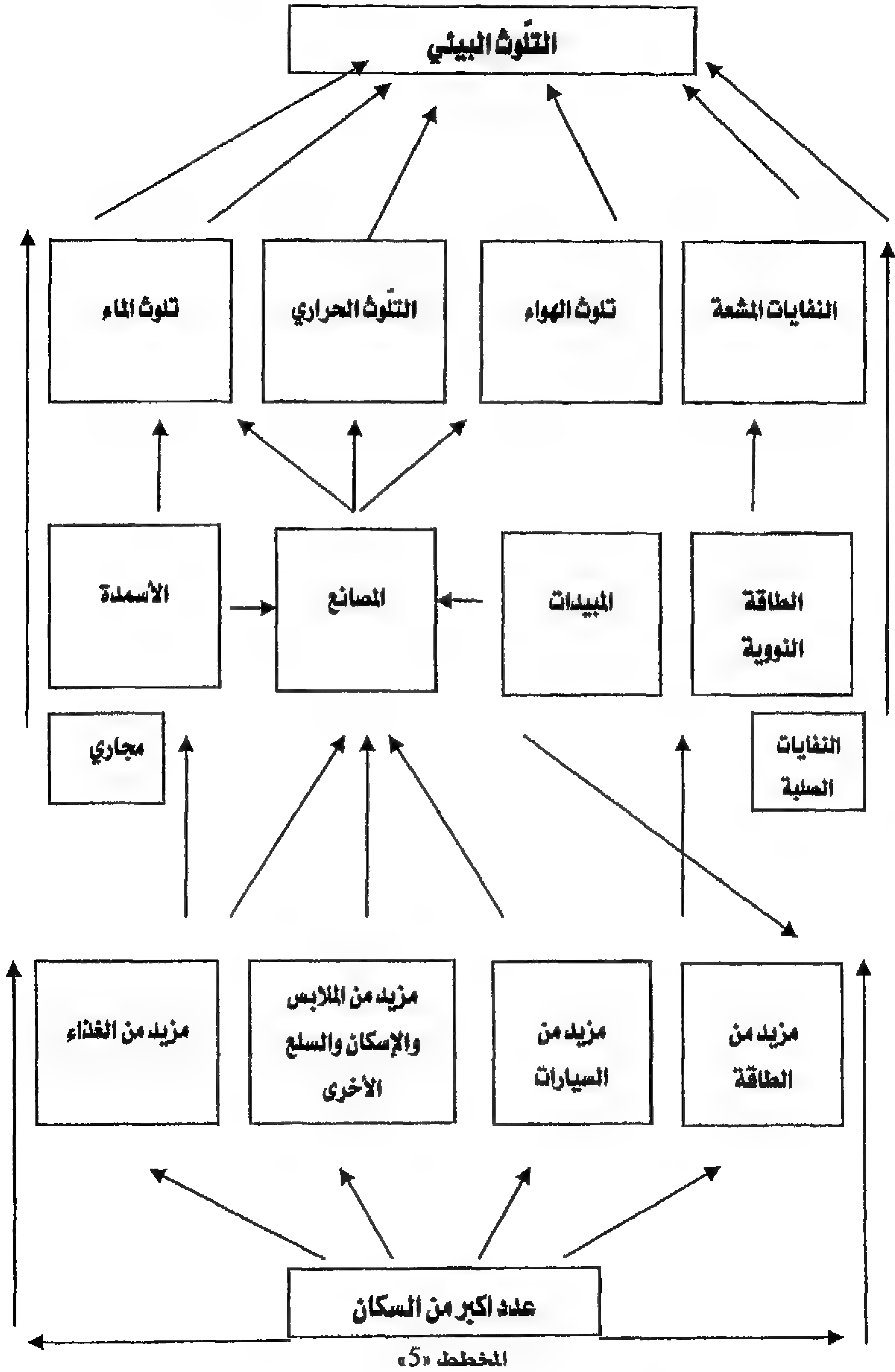
تعتبر دراسة الحياة الجنسية والتناسلية والخصوبة لدى الكائن البشري مهمة لفهم العمليات السكانية، وتسيطر على السلوكية في هذا المجال التقاليد والعادات المتطابقة مع متطلبات المجتمع الذي نعيش فيه، ومتى ما تهدّم نمط سلوكي تقليدي فأن ذلك يؤدي إلى نشوء عدد من المشكلات المتعلقة بالسكان، مما يتطلب تبني نماذج سلوكية مسؤولة قادرة على التقليل من الأخطار التي تواجه الصحة والانسجام الاجتماعي.

**4. البيئة والنظام البيئي:**

ان القلق المتزايد الذي يشغل العالم هو التأثير الذي يمارسه التطور السكاني والاقتصادي حاضراً ومستقبلاً على بيئة الكرة الأرضية ومواردها، ومن المتفق عليه أن نوعية الحياة البشرية تعتمد على نوعية البيئة بغض النظر عن التطور الاجتماعي، وقد عالجت دراسات كثيرة أموراً متعلقة بتلوث الهواء والماء والتربة، واقتلاع الأشجار والتصّحر، والعمليتان الأخيرتان تهددان التوازن البيئي وبقاء الأنظمة البيولوجية، كما عالجت تلك الدراسات الإفراط في استعمال الأراضي والمعادن والطاقة وسوء إدارتها.

والشؤون البيئية تخص البلدان الصناعية كما تخص البلدان النامية، اذ يمكن ان تكون نتيجة للتقدم التكنولوجي أو انعدام التطّور، وفي كلتا الحالتين يلعب التبدل السكاني دورا مهما سواء في نشوء تداعياتها أو مواجهتها، والمخطط «5» يبين العلاقة بين تزايد السكان والتدهور البيئي، فالعدد الأكبر من الناس يحتاج إلى كميات اكبر من التغذية والطاقة والملابس والنقل... الخ، وتؤدي كل هذه العوامل إلى التلّوث البيئي، (مكتب اليونسكو، 1981: ص28).

والاعتبارات المذكورة قادت عدداً كبيراً من البلدان إلى ابتكار برامج للتربية السكانية تركز على العلاقات بين السكان والبيئة والنمو من ناحية كلية مع تأثيرها على نوعية الحياة، وكيف تعكس التبدلات السكانية أثرها على استخدام الموارد وعلى توازن العناصر البيئية، ولكن سرعان ما نلاحظ انه اذا كانت الوقائع المحللة لا ترتبط ببيئة التلاميذ المباشرة فالدراسة على المستوى الكلي لا تولد لديهم الفهم ولا الالتزام، (الخميسي، 2002: ص368)، (UNESCO، 1996 :pp.88-92).




المخطط «5»

اثر تزايد السكان على تلَوث البيئة(مكتب اليونسكو، 1981أ، ص28)

**خامسا: تحليل محتوى التربية السكانية:**

برغم ان أهداف التربية السكانية على المستوى المدرسي هي واحدة بصورة أو بأخرى، فأن هنالك اختلافات في الأهداف القريبة المدى، ومجالات المحتوى، والموضوعات التي تدمج، فضلا عن وسائل وأساليب تطوير المواد التعليمية، فعلى سبيل المثال تتضمن مناهج التربية السكانية في جمهورية كوريا الجنوبية والفلبين محتوى يتصل بالنشاط الجنسي وتنظيم الأسرة، في حين ان بلدانا أخرى قد تجنبت هذا المحتوى بسبب عوامل اجتماعية ثقافية، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص44).

وعلى أية حال سنتناول كوريا ولبنان بوصفهما مثالين توضيحين لتحليل محتوى التربية السكانية كما يأتي:

**1. مثال كوريا:**

إذا ما ركزنا على كوريا وهي حالة متميزة، فأن نطاق المحتويات الرئيسة – المفاهيم الرئيسة – يمكن إدراجه كالآتي:

- المجال الأول: التكاثر البشري وتنظيم الأسرة.
- المجال الثاني: حجم الأسرة ومستوى المعيشة.
- المجال الثالث: السكان والبيئة.
- المجال الرابع: السكان والاقتصاد.
- المجال الخامس: تأثير الظاهرة السكانية على الحياة البشرية.
- المجال السادس: السياسات السكانية والتقدم المنجز فيها.

وقد قام الباحث على سبيل المثال باختيار المجال الأول أعلاه فقط - التكاثر البشري وتنظيم الأسرة - لدراسة المفاهيم المتفرعة عنه كأحكام عامة، وصنفها من جديد حسب المادة الدراسية والصف الدراسي للمرحلة الثانوية في جمهورية كوريا فكان الجدول «1» الذي يبين جزءاً بسيطاً من مجال محتوى وتسلسل مفاهيم التربية السكانية المتواترة في هذا البلد، وذلك بوصفه نموذجا لتحليل المحتوى ووزنه النسبي الذي يتيح فرصا واسعة لإجراء المقارنات ودراسات الحالات المماثلة في الأقطار الأخرى.

**الجدول «1»**

**مجال تواتر مفاهيم التربية السكانية في كوريا:**

| مجال المحتوى - المفهوم الرئيس- | احكام عامة - المفهوم الفرعي- | المواد الدراسية حسب الصفوف(7- 12) المرحلة الثانوية | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | اول - 7- | ثاني- 8- | ثالث-9- | رابع - 10- | خامس- 11- | سادس - 12- |
| 1.التكاثر البشري وتنظيم الأسرة | 101. التكاثر البشري ظاهرة طبيعية في الحياة البشرية. | - | - | علوم طبيعية اقتصاد منزلي | اقتصاد منزلي احياء، ثقافة ومجتمع | اقتصاد منزلي، احياء، ثقافة ومجتمع | اقتصاد منزلي، احياء، ثقافة ومجتمع |
| | 201. النمو الفيزيولوجي يسبق النموالعاطفي. | اقتصاد منزلي | - | - | ثقافة ومجتمع | ثقافة ومجتمع | ثقافة ومجتمع |
| | 301.السلوك المتصل بالخصوبة نوع من التفاعل بين الجنسين، ومتأثر بالعوامل الجسدية | - | - | - | ثقافة ومجتمع احياء، تربية بدنية | ثقافة ومجتمع، احياء، تربية بدنية | ثقافة ومجتمع، احياء تربية بدنية |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الفيزيولوجية والاجتماعية | | | | | | |
| 401. نوع الجنس يؤثر على الأفراد من عدة وجوه بدأ من الطفولة إلى سن الرشد | علوم طبيعية | - | - | ثقافة ومجتمع | ثقافة ومجتمع | ثقافة ومجتمع |
| 501. تنظيم الأسرة ممارسة قديمة في حضارات كثيرة. | - | - | - | ثقافة ومجتمع، تربية بدنية، أحياء، اقتصاد منزلي | ثقافة ومجتمع، تربية بدنية، أحياء، اقتصاد، منزلي | ثقافة ومجتمع، تربية بدنية، أحياء، اقتصاد منزلي |
| 601. تنظيم الأسرة وسيلة أساسية لضبط السكان. | - | دراسات اجتماعية | دراسات اجتماعية | - | - | جغرافية |

المصدر (مكتب اليونسكو،1981: ص49-51).

## 2. مثال لبنان:

كما قام الباحث بترتيب وعرض المواد الدراسية للمرحلة الثانوية في جمهورية لبنان التي تتضمن المفاهيم الرئيسة للتربية السكانية وذلك في مجال: قضايا السكان، النوع الاجتماعي، الصحة الإنجابية والجنسية، حيث تشكل هذه المجالات الثلاثة محتوى التربية السكانية في لبنان وكما يوضحها الجدول «2»، وستتم الاستفادة من دراسة تحليل محتوى هذه المواد الدراسية، سواء في فحواها أو منهجيتها - التي قامت بها حلا نوفل-في تحليل محتوى كتب مادة الجغرافيا فقط - انموذجا- في مرحلة التعليم الثانوي في العراق والتي سيتناولها الفصل الرابع والفصل الخامس من البحث.

## الجدول «2»

المواد الدراسية للمرحلة الثانوية حسب الصفوف الدراسية وحسب احتوائها على قضايا السكان والنوع الاجتماعي والصحة الإنجابية والجنسية، لجمهورية لبنان

| مجالات محتوى التربية السكانية | المواد الدراسية حسب الصفوف « 7 – 12» للمرحلة الثانوية | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الأول 7 | الثاني 8 | الثالث 9 | الرابع 10 | الخامس العلمي 11 | الخامس الأدبي 11 | السادس العلمي 12 | السادس الأدبي 12 |
| قضايا السكان | الجغرافية، التربية الوطنية | الجغرافية، التربية الوطنية | الجغرافية، التربية الوطنية | الجغرافية، التربية الوطنية الاجتماع | الجغرافية، التربية الوطنية الاجتماع | الجغرافية، التربية الوطنية الاجتماع | الجغرافية، التربية الوطنية اجتماع والاقتصاد | الجغرافية، التربية الوطنية |
| النوع الاجتماعي | اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية التربية الوطنية | اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية التربية الوطنية | اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية التربية الوطنية | اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية التربية الوطنية اجتماع/ اقتصاد | اللغة العربية اللغة الفرنسية | اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية التربية الوطنية اجتماع/اقتصاد | اللغة العربية اللغة الانكليزية التربية الوطنية اجتماع/ اقتصاد | اللغة العربية اللغة الفرنسية اللغة الانكليزية |
| الصحة الإنجابية والجنسية | علوم الحياة التربية الوطنية الجغرافية | علوم الحياة التربية الوطنية الجغرافية | علوم الحياة التربية الوطنية الجغرافية | علوم الحياة اجتماع/ اقتصاد التربية الوطنية الجغرافية | اجتماع/ اقتصاد | علوم الحياة اجتماع/ اقتصاد التربية الوطنية الجغرافية | علوم الحياة التربية الوطنية الجغرافية | اجتماع اقتصاد |

المصدر: (نوفل، 2006: ص76 - 79).

# الفصل الثامن

## مفاهيم أساسية مختارة

## في إطار التربية السكانية

- النظريات السكانية.
- السياسات السكانية.
- السياسات السكانية في الوطن العربي.
- السياسات السكانية في العراق.
- السكان والموارد، والتعليم، والتنمية.
- التنمية البشرية والمستدامة.
- تحسين نوعية الحياة.
- النوع الاجتماعي.
- الأمراض المنقولة جنسيا.

## مفاهيم أساسية مختارة في إطار التربية السكانية

يعد تقديم نبذة تعريفية عن المفاهيم الأساسية التي تساهم على نحو أو آخر في تكوين محتوى التربية السكانية، أمرا لابد منه، ويتطلب استعراضا نظريا مستقلا لها وذلك بالتعرّض لأبرزها - رغم تداخلها وتشابكها-، مع التذكير بأن بقية المفاهيم ذات الصلة قد وردت مفصلة في مضمار العلاقات بين التربية السكانية بوصفها نظاما مع النظم التربوية الأخرى في الفصل الثاني عشر، أو في المواضيع الضرورية لسياق البحث كلما كان ذلك ممكنا، وقد اعتمد الباحث في ذلك على ادبيات التربية السكانية، وتطوّر أطرها المفاهيمية عبر الزمن، وعبر تجاربها العديدة في العالم، وبالظروف الاقليمية والمحلية لكل بلد، وذلك في ضوء حال الحاضر، واستشراف المستقبل في هذه الميادين:

1. النظريات السكانية.
2. السياسة السكانية.
3. السياسة السكانية في الوطن العربي.
4. السياسة السكانية في العراق.
5. السكان والموارد.
6. السكان والتعليم.
7. السكان والتنمية.
8. التنمية البشرية.
9. التنمية المستدامة.
10. تحسين نوعية الحياة.
11. النوع الاجتماعي.
12. الأمراض المنقولة جنسيا.

وسيتم تناول كل من هذه المفاهيم في الصفحات التالية وذلك في ظل المعايير التربوية السكانية لها:

**أولا: النظريات السكانية:**

إذا كان تعريف النظرية أنها مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة تقدم نظرة نظامية إلى الظواهر، يجري فيها تحديد المتغيرات التي تؤثر في كل منها، والعلاقة بين هذه المتغيرات، بهدف وصف هذه الظواهر وشرحها والتنبؤ بها(الهاشمي والدليمي، 2008: ص21)، فأن النظرية السكانية قد ابتدأت عمليا على يد مالثوس 1766-1834م، حيث سبقت باهتمام واسع منذ القدم لدراسة الظواهر السكانية في الفكر الإنساني.

ويتضمن هذا الفكر منذ القدم مجمل الآراء ووجهات النظر التي أضافها المفكرون في مراحلها الأولى أو بعدها، وعلى الرغم من شمولية تلك الآراء وعمقها في أحيان كثيرة، الا أنها لم تصل إلى مستوى النظرية السكانية لأنها لم تعتمد على البيانات السكانية التي تستند على الدراسات الإحصائية ذات الطابع العملي والتجريبي، بقدر ما كانت هذه الآراء تعتمد على الأفكار الفلسفية والتصورات الميتافيزيقية.

وعلى أية حال فقد تركّز تفكير الباحثين في مجال السكان حول محورين أساسين:

- أسباب النمو السكاني.
- الآثار المترتبة على النمو السكاني.

(السقا، 2008 ف 2: ص2)

ويمكن فيما يأتي إعطاء نبذه وصفية مختصرة جداً عن الفكر السكاني القديم، ثم عن أهم النظريات السكانية من عهد نظرية مالثوس حتى وقتنا الحاضر ومن بينها نظرية التحول الديموغرافي، مع الإشارة إلى المراجع المفيدة للتوسع العلمي في خيارات هذا الموضوع الحيوي:

1. الفكر السكاني القديم *Ancient and Mediaeval Writing*:

منذ ما قبل الميلاد، اهتم الفلاسفة بشؤون المجتمع والسكان واختيار انسب السياسات والأوضاع السكانية للمجتمع، وتطوره، والحجم المفضل للسكان، ومن الممكن ان نذكر قسم من العلماء القدامى على وجه الخصوص: كونفوسيوش Confucius من الصينيين، افلاطون Plato وارسطو Aristotle من اليونانيين، سيسرو Cicero من الرومان، والعلاّمة ابن خلدون Ibn-Khaldoun من العرب، (UN, 1973: pp: 33,34)، (الأشقر، 1984: ص11).

2. نظرية التحوّل الديموغرافي *Demographic Transision Theory*:

وهي بعكس كل النظريات السكانية، فأنها تشتق من الخبرات الفعلية وكان ابرز روادها والمطورين لها لاندري Landry، ثومسن Thompson، نوتستين Notestein وهي تقسم بلدان العالم ودورة حياة السكان إلى ثلاث مجموعات – مراحل-الأولى: تتضمن معدل مواليد مرتفع مع معدل وفيّات مرتفع، ويكون النمو السكاني منخفضا للغاية، الثانية: تتضمن معدل مواليد مرتفع مع معدل وفيات منخفض، ويكون النمو السكاني مرتفعا للغاية - الانفجار السكاني أو الثورة الديموغرافية -، الثالثة: تتضمن معدل مواليد منخفض مع معدل وفيّات منخفض، ويكون النمو السكاني بطيئا للغاية، (السقا، 2008 ف2: ص17-26).

ويضيف بعض المفكرين مرحلة رابعة للتحول الديموغرافي وهي فترة تأخير بين معدلات الخصوبة وانخفاض معدلات الوفيات، وان هذه الفترة تستمر إلى الحد

الذي تتغيّر فيه الظروف التقليدية وكذلك الظروف الاقتصادية، وتتغير المؤسسات التي تشجع المستويات المرتفعة من الخصوبة، (السقا، 2008 ف2: ص20).

3. نظرية مالثوس *Malthus 1766-1834*م:

حظيت هذه النظرية بأهمية كبرى في مجال الدراسات السكانية،وتهدف إلى دحض وجهات النظر التفاؤلية حول السكان، وتتلخص بأن قدرة الناس على التناسل تفوق قوة الأرض من إنتاج مطالب الإنسان الغذائية، وفي حالة انعدام العوائق فأن زيادة السكان تنمو بمتوالية هندسية بينما تزيد الموارد بمتوالية عددية، وتذكر نوعين من الضوابط: ايجابية تحد من النمو السكاني مثل الزلازل والكوارث الطبيعية والحروب والمجاعات والأوبئة، وأخرى وقائية ويجب ان تكون أخلاقية كالتعفف وموانع الحمل الطبيعية مثل تأخير سن الزواج، أو العزوبية الدائمة، (UN،1973:p.39)، (خضور، 1993: ص120).

4. نظرية المالثوسين الجدد -المنقحة- *Neo-Malthusion* :

وهي تختلف مع مالثوس بأن حل مشكلات العالم يكمن في تنظيم النسل وضبطه عن طريق وسائل منع الحمل، وخصوصا في البلدان النامية، ومن ابرز روادها اهريج Ehrlich وبرادلف Bradlif.(Ehrlich 1968:p.60)، (السقا، 2008 ف2: ص16).

5. النظريات الطبيعية *Biological Theories*:

يجمع بين هذه النظريات اعتقاد واحد مؤداه، ان الذي يتحكم بنمو السكان هو طبيعة الإنسان نفسه، وطبيعة العالم الذي يعيش فيه، وانه اذا كان للإنسان سيطرة على هذا النمو فهي سيطرة محدودة جداً، وهذا النوع من النظريات يرينا كيف أن علماء الحياة يحاولون إيجاد قانون لنمو السكان، يتمكنون به من معرفة ما حدث في الماضي، وما سيحدث في المستقبل، دون أي تدخل من الإنسان من ناحية

القيم أو الاتجاهات، لأن ذلك شي طبيعي ولا يمكن منعه، ومن ابرز رواد هذا الاتجاه: سبينسر Spencer، كواردو جيني Corado Gini، سادلر Sadler، دبلدي Doubleda (UN, 1973: pp.35,54)، (شفيق، 1998: ص121-122).

### 6. النظريات الاجتماعية *Social Theories*:

يجمع بين هذه النظريات الاجتماعية أمر واحد، مفاده ان نمو السكان لا يرجع إلى قانون طبيعي ثابت، بل يرجع إلى الظروف الاجتماعية التي تحيط بأعضاء المجتمع، وهذه الظروف تضم مجموعة من العوامل المختلفة التي يتحدد عددها وفقا لأنواع البيئات التي يعيش فيها الناس، ومن ابرز رواد هذا الاتجاه: كارل ماركس Marx، ارسين ديمون Arsene Dumont، الكسندر كارسوندرز Carrsaunders، سيدني كونتز S.Contz، (خضور، 2007: ص212-217)، (السقا، 2008 ف2: ص12).

### 7. نظرية الحجم الأمثل للسكان *Optimum Population Theory*:

وتدور حول محور مفاده أن الكثافة السكانية العالية، أو النقص السكاني الكبير، يؤدي إلى مشاكل اقتصادية كثيرة، لذلك يجب أن يكون هنالك حجما مثاليا للسكان يتحدد على أساس ظروف المجتمع، منها ما يتعلق بالكفاءة والمهارة وتطوراتهما، ويشترط به وجود أكثر من معيار واحد يحكم هذا الحجم، من ابرز روادها سديوك Sidywick، كنان Cannan(UN,1973:p.55)، (بلوله، 2005: ص8)، كما ان مفهوم الطاقة القوتية ينضوي تحت هذا الاتجاه فهو يمثل الحد الأقصى الموضوع فوق قدرة البشر على النمو من قبل البيئة المحيطة بهم - الموارد - وان هذه الطاقة لا يمكن تجاوزها بصورة مستمرة، (السقا، 2008 ف7: ص 4-21).

**ثانيا: السياسات السكانية:**

يمكن القول أن السياسة السكانية، هي الامتياز الذي يختص به ذكاء الإنسان، وقدرته على تنظيم حياته، لا من اجل البقاء فحسب، ولكن من اجل الحياة الأفضل أيضا، فالإنسان وحده يستطيع أن يخلق أو يتخذ تقاليد تنتقل إلى عقبه، عن طريق التعلم أكثر منها عن طريق الوراثة ومن هنا يمكن تسميتها سياسة (ثومسون وآخر، 1969: ص807)، والسياسة السكانية مثل الديموغرافيا لها مفهومان، الأول ضيق يختص بالجهود التي تؤثر على حجم السكان وتركيبتهم وتوزيعهم، أما الآخر فيتضمن التعرف على العلاقات المتبادلة بين السكان والتغير الاجتماعي والاقتصادي، (UN, 1973:p.632).

تعد التنمية السكانية أحد أهم محاور التنمية الشاملة وتهدف إلى تحقيق مؤشرات ايجابية في معدلات النمو السكاني والتعليمي والصحي والاقتصادي..، وهي بالتالي تهدف إلى تحقيق واقع أفضل ورخاء أكثر للإنسان، وتحقيق التنمية السكانية يعتبر الشغل الشاغل لأي دولة على وجه الأرض، ذلك لأن حل أي مشكلة يجب ان يبدأ من مسببات هذه المشكلة، واستناداً إلى ذلك تصاغ السياسة السكانية بطريقة تمثل سياسة الدولة في مجال التأثير في المتغيرات السكانية، والتركيب الهيكلي للسكان كمّا ونوعا بما يتلائم وحاجات المجتمع ومتطلبات النمو ورفاهية مواطنيه، (الصطّوف، 2006: ص231).

ويمكن تمثيل السياسة السكانية بنصوص صادرة عن الجهات الرسمية، تتضمن التوجهات العامة للدولة بخصوص المواضيع السكانية والتنموية، وهي تحدد جملة من التدخلات والتدابير المباشرة وغير المباشرة، التي تعمل على تحقيق الأهداف الكمية أو النوعية الواردة في النصوص، والتي تؤدي محصلتها النهائية إلى تغيرات اقتصادية اجتماعية وديموغرافية من ضمنها نمو وتركيب وتوزيع السكان، (اسكوا،2007أ: ص1-5)، (Eldridge, 1954: pp.4,5).

ولا تقتصر السياسة السكانية على معالجة مشكلة الزيادة السريعة في عدد السكان، ولكنها تشمل أيضا برامج لتنشيط نمو السكان في بعض البلدان، وتنظيم هجرة السكان وحركتهم، والتوزيع المكاني المتوازن للسكان وتنظيم حركة توزيع القوى العاملة، ومساهمة المرأة في النشاط الاقتصادي وتمكينها اجتماعيا، كما تهدف هذه السياسة إلى تحسين مستوى معيشة السكان ورفاهيتهم وتضييق الفجوة بين الريف والمدينة، وكل ما يتعلق بالسلوك الديموغرافي بشكل عام، (الكفري، 2004؛ ص1-12).

ولأن السياسة السكانية هي سياسة الدولة لتنظيم سلوك سكانها من الناحية الديموغرافية في الحاضر والمستقبل بما يلائم تحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للمجتمع المعني، فلابد إذا أن تكون لكل دولة سياسة سكانية واضحة ومحددة ومتماسكة، ومن الضروري دمج السياسة السكانية في خطة التنمية الشاملة، بحيث يتم الاهتمام في كل قطاع من خلال آثار المتغيرات السكانية، ويضمنها قدرة المجتمع على استيعاب الولادات الحالية والمتوقعة في المجتمع.

وعلى اعتباران السياسات السكانية ما هي الا عناصر لسياسات تنمية اقتصادية واجتماعية، فان سياسات التنمية القومية وخططها يجب ان تصاغ في نهج متكامل يأخذ بالحسبان العلاقات التبادلية بين السكان والموارد، (يونسكو،1991؛ ص8).

ويمكن تمييز نوعين من اتجاهات السياسة السكانية:

**النوع الأول: السياسة السكانية المعلنة:**

وهي وثيقة عامة رسمية تعلن فيها الدولة ممثلة برئيسها أو المجلس التشريعي أو الوزارة أو المؤسسة المختصّة أو لجنة حكومية، تتضمن نيتها بالتأثير في اتجاهات السكان الحالية أو تعديلها «مثل حجم السكان وتركيبهم وتوزيعهم والخصوبة والوفيات والهجرة».

**النوع الثاني: السياسة السكانية الضمنية:**

عبارة عن اللوائح والقوانين والأنظمة التي تتبناها الدولة لأهداف خاصة بها، إلا أنها تؤثر في حجم السكان وتركيبهم وتوزيعهم، علما أن ارتباط هذه القوانين بالعوامل السكانية هو أمر صعب، مما يتطلب مدة طويلة نسبيا بعد إصدار هذه القوانين لتحديد تأثيراتها الديموغرافية، (مركز المعلومات القومي، 1998: ص30).

ونستطيع ان نقرّر بان السياسة السكانية تمثل مجموعة المبادئ والأهداف أو الغايات الأساسية والإجراءات التي تعتمدها الدولة بهدف التأثير على التطور الديموغرافي على نحو عام أو المتغيرات الديموغرافية على نحو خاص.

وتشمل الإجراءات،على وجه الخصوص، التشريعات المتعلقة بالعائلة والزواج ووسائل تنظيم الحمل والإنجاب، كما تشمل القوانين التي تنظم الهجرات بين الدول، وإذا كان من الصعب التمييز بين ما يتعلق بسياسة سكانية في المعنى الحصري للعبارة وما هو بعيد منها، قد تضاف إلى المتغيرات الديموغرافية بعض المتغيرات الأخرى المتعلقة بالأبعاد الاجتماعية أو الاقتصادية أو الصحية أو البيئية، والتي تترتب عليها نتائج ديموغرافية، (نوفل، 2006: ص26).

**ثالثا: السياسة السكانية في الوطن العربي:**

وعلى صعيد الوطن العربي، فمع تفاقم المشكلات السكانية فيه، تبرز أهمية وجود سياسات سكانية واضحة في الدول العربية ومدى قدرتها على مواجهة ومعالجة تلك المشكلات، وانعكاساتها على الخدمات الصحية والغذائية والتعليمية والتربوية، ان الواقع يشير إلى إن هناك حكومات عربية مؤيدة بقوة للتزايد السكاني وترغب في استمراره مثل السعودية والعراق وليبيا... بينما هناك دول تعارضه وتسعى إلى خفضه مثل مصر، تونس، المغرب، الجزائر، لبنان، الأردن، ولحقها مؤخراً سوريا

واليمن. وقد تكون هنالك حكومات محتارة في أمرها بين هذين الاتجاهين، (خضور،2007: ص242).

أن الطابع العام للسياسات السكانية العربية هو طابع تنفذه اما هيئات شعبية مستقلة، أو مرتبطة بقوة مع السلطات الرسمية، وتعتبر مصر وتونس من أوائل الدول العربية التي اتبعت سياسة سكانية معلنة وواضحة، وقد تبعهما بعض آخر مثل: المغرب والجزائر ولبنان والأردن واليمن، وجدير بالملاحظة ان عدد من الدول العربية كاليمن وجيبوتي والصومال وموريتانيا تعاني من مسألة تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية بما فيها المسألة السكانية، لكنها تتميز بارتفاع معدل الوفيات الذي أدى بالتالي إلى خفض معدلات النمو السكاني، وهي بحاجة إلى سياسات سكانية واضحة، (شقير،2004: ص5-8).

رابعا: السياسة السكانية في العراق:

يعود تأريخ تبني أول سياسة وطنية للسكان في العراق إلى عام 1970، حيث ضمّنت مع معطيات خطة التنمية القومية الثانية للأعوام 1970-1974، وبموجب ذلك تم تشكيل «لجنة السياسة السكانية في العراق» التي انبثقت سياسيا من السلطة التنفيذية للدولة وتتبع إداريا إلى وزارة التخطيط، وكان مهمة هذه اللجنة هي التنسيق بين المتغيرات السكانية والخطط الاقتصادية والاجتماعية التي تضطلع بها وزارة التخطيط، (وزارة التخطيط، 1970: ص36، 32).

وكان جل اهتمام هذه اللجنة هي الارتقاء على الأقل بمعدل نمو صافي الناتج القومي -NNP- إلى ضعف معدل النمو السكاني السنوي، وذلك في ضوء السياسة السكانية في العراق ذات النهج السكاني التوسيعي التي ترى بأنه ليست هنالك مشكلة سكانية في العراق، وتبرّر ذلك أن العراق غني بالموارد، ومنها النفط الذي يشكل 8٪ من الاحتياطات النفطية في العالم، كما ان الأراضي الصالحة للزراعة تشكل حوالي 28٪ من مجموعة أراضيه، وتشكل كثافة السكان عليها

99شخص لـ كم2، والنهران دجلة والفرات يلبيان حاجة القطر...الخ، علاوة على ان معـدلات النمـو الاقتـصادي تفـوق بحـدود الـضعف معـدلات النمـو الـسكاني، (Alkubaisi 1979:pp.54-55).

وفي معرض تقييم الأمم المتحدة للسياسات السكانية العالمية كان الموقف السياسي السكاني للعراق مثلا في عام 1976 يتلخص بان معدل النمو السكاني البالغ 3.3٪ مرض، ولا تتدخل الحكومة في مستواه، غير انه في الأعوام اللاحقة ونخص بالذكر منها «86، 96، 2003» فقد أصبحت الحكومة ترى بأنه منخفض جدا وتريد رفعه بكل الوسائل الممكنة، (نعمة، 2004: ص1-6).

ولعل ذلك يرجع إلى أن الأوضاع الحربية الصعبة خلال الثمانينات وما بعدها، قد تكون أدت إلى ارتفاع معدلات الوفيات في مختلف الأعمار خصوصا الشباب، والى انخفاض الخصوبة بسبب تأخر الزواج، وحالات غياب الأزواج عن الحياة الزوجية -بسبب الترمل أو الطلاق أو التعليق- وكذلك الهجرة الخارجية، فضلا عن الخلل الواضح في المسارات التنموية الاقتصادية والاجتماعية المترتبة على إجراءات الحصار الدولي الشامل، وما ترتب عليه من نتائج اقتصادية واجتماعية وسياسية، كان أبرزها تداعيات صحية كثيرة وخصوصا وفيات الأطفال.

ومهما يكن من أمر فأن العراق يتمتع بثروات ضخمة، سواء كانت زراعية أم معدنية، في حين يتزايد سكانه بمعدل لا يتناسب وزيادة هذه الموارد، لذا فأن السياسة السكانية التي كان ينتجها البلد إلى وقت قريب - حتى عام 2003- هي زيادة السكان من خلال الحملة الوطنية لزيادة الإنجاب وتشجيع الزواج (حسين وآخرون، 2006: ص52)، بل ان البلد لا يرى وجود مشكلة سكانية حتى على صعيد الوطن العربي، لأن هذه المشكلة كامنة في سوء توزيع السكان، (القصاب وآخرون، 2006: ص139).

وفي مجال السياسة السكانية المتعلقة بالخصوبة فقد ظل الاتجاه السائد في العراق إن تترك الحرية للأسرة في إنجاب الأطفال، مع التشجيع الكبير على التكاثر. فإذا ما استعرضنا أهم المؤسسات التنفيذية لتحديد النسل مثل برامج صحة وتنظيم الأسرة في العراق، فان الملاحظ بوضوح إن مراكز تنظيم الأسرة التي لا يزيد عددها على عدد أصابع اليد الواحدة كانت موزعة على العاصمة بغداد ومحافظتي نينوى والبصرة، وذلك حسب إحصائيات عام 1978 (الناصر، 1979: ص72-73)، وازداد هذا العدد عام 2005 إلى 20 مركزا صحيا لتنظيم الأسرة مع الاستفادة من خدماتها خلال 67 مستشفى في عموم القطر، إضافة إلى عدد من وحدات رعاية الأطفال - المراكز المجتمعية- والتي توفر التعليم الصحي للام مع تقديم بعض مستلزمات الصحة الإنجابية لها، (الجيلاوي، 2007: ص1-4).

وكانت هذه المراكز تهدف من خلال نشاطاتها الحفاظ على صحة وسعادة الأسرة من خلال العناية بصحة الأم وطفلها ولا تهدف هذه المراكز إلى تحديد النسل، لان ذلك يتنافى مع سياسة الدولة، وإنما تهدف إلى تنظيم الأسرة بتقديم الإرشادات الصحية إلى الأم في سبيل توقيت الفترات ما بين حمل وآخر، بحيث تسمح لها استعادة ما فقدته أثناء الحمل والولادة والرضاعة قبل الابتداء بحمل جديد، وتنبيهها إلى مخاطر الولادات المتواترة.

وهذه البرامج لا تتدخل في العدد المطلق للأولاد وإنما يترك للزوجين، باعتباره حق من الحقوق التي نصت عليه لائحة حقوق الإنسان، ولا تستعمل هذه المراكز أية أساليب ووسائل ترغيبية كانت أو ترهيبية في ممارسة أعمالها، علاوة على ذلك فأنها تقوم بمساعدة من حرموا من نعمة الذرية، بمداراة ومعالجة حالات تأخر الحمل أو العقم عند الزوجين، أو احدهما.

وهناك أيضا مراكز رعاية الأمومة والطفولة وصحة الأسرة، تقدم النصائح والإرشادات حول صحة الأسرة وتنظيمها حسب الإمكانيات الصحية والخبرة العلمية المتوافرة فيها، كما ان هنالك جمعية تنظيم الأسرة العراقية، وهي عضو

في الاتحاد العالمي لتنظيم الوالدية والتي تخضع إلى نفس الضوابط سالفة الذكر في المؤسسات المناظرة لها، مع توجه ملحوظ في تحسين كافة هذه الخدمات كما ونوعا، (الناصر، 1979: ص74)، (الجيلاوي،2007: ص5-8).

امّا في عام 2003 وما بعده فأن السياسة السكانية في العراق ترى بأن المعدل الحالي للنمو السكاني مناسب، وتريد الحكومة استمراره حيث أعلنت عنه بوضوح في تقريرها ذائع الصيت Government Position المرفوع إلى منظمة الأمم المتحدة، لجنة غرب آسيا ESCWA في عام2007 (اسكوا،2007ب: ص2)، وتحاول الحكومة ان تظهر اهتماماً بدمج المتغيرات السكانية في خطط الدولة بما يتماشى مع ذلك التوجه.

وعند أجراء مقارنة بين استعمال وسائل منع الحمل من قبل المتزوجين في بداية تبني العراق للسياسة السكانية في بداية السبعينات، والألفية الثالثة الجارية اعتمادا على المعطيات الإحصائية المتوافرة فأنها تظهر الأتي:

1. ان مسح خصوبة المرأة العراقية عام 1974 أوضح بأن17٪ من النساء المتزوجات - أو أزواجهن- يستعملن وسائل لمنع الحمل حيث تشكل الوسائل الحديثة المستخدمة - الحبوب، اللولب، الحقن- نسبة 56٪ منها، (وزارة التخطيط، 1974: ص14-17)، (Alkubaisi ,1979 :p.195).
2. يقابل ذلك ان المسح العنقودي متعدد المؤشرات في العراق الذي نفذ عام 2006 أظهر بأن 49.8٪ من المتزوجات - أو المتزوجين- يستعملن وسائل منع الحمل بأية طريقة كانت، تشكل الطرق الحديثة منها65.7٪، (الجهاز المركزي للإحصاء، 2006: ص26).

ومعنى ذلك أن ما يقارب نصف النساء المتزوجات في العراق يستعملن وسيلة منع الحمل بأية طريقة - ولو بفترات غير منتظمة- وهو رقم يتم على المستوى المصغر Micro، ويعد رقم مرتفع قياساً حتى بالدول العربية التي لديها برامج

لتنظيم الأسرة وسياسات سكانية، فالإحصائيات المتوافرة عن الدول العربية (فرح، 2003: ص16) تشير إلى إن هنالك 5 دول لديها معدلات استخدام وسائل منع الحمل بأي طريقة بنسبة 50٪ أو أكثر، في حين ان الدول الباقية كانت بنسبة 30٪ أو أكثر، وفي هذه الحالة ستترك هذه المؤشرات - إن صحت مصادر بياناتها- آثارا ديموغرافية على اتجاهات الخصوبة نحو الانخفاض في العراق.

والذي يؤكد ذلك، نتائج استقصاء عن الأمومة في العراق أعدته منظمة UNFPA عام 2003 والذي يوضح ارتفاع حالات وفيات الأمهات بسبب سوء الرعاية الصحية والنفسية والأمنية وسوء التغذية، والإجهاد، والتعرّض للملوثات الكيماوية، والجهل بالاستعمالات الصحيحة لقضايا الصحة الإنجابية (، UNFPA 2003:pp.1-2)، مما قد يؤدي ذلك إلى تعويق الولادات التعويضية السليمة في العراق.

**خامسا: السكان والموارد:**

الموارد، هي كل ما يستفيد منه الإنسان ويستخدمه في حياته، وتنقسم الموارد إلى: موارد بشرية وهي السكان، وموارد طبيعية -مادية-، وموارد رأسمالية، وموارد مؤسسية - علمية وتكنولوجية-، ويمكن التمييز بين الموارد المتجددة، وهي الموارد التي تجدد نفسها بنفسها أو بواسطة الطبيعة مثل: الإنسان، الأرض، الماء، الهواء، المزروعات، وبين الموارد غير المتجددة التي لا تجدد نفسها بنفسها ولا بواسطة الطبيعة مثل: المعادن، الوقود الضروري..(نوفل، 2006: ص25)، ( UN 1973:p.368)، وهناك حالات يكون فيها من الموارد ما لا يسهل أن تنسب إلى هذا النوع أو ذاك مثال ذلك الماء الجوفي، فهو قد يتجدد على نحو بطئ، وقد يستنفذ بسبب الإسراف، ونفس الشيء يقال عن الغابات...(الرماني،2007: ص7).

وتخضع علاقة السكان مع الموارد إلى دراسات معمقة سواء في الفكر السكاني القديم، أو في النظريات السكانية المعاصرة حول الموارد الطبيعية وسلوك البشر فيما

يتعلق بحاجات الناس التي تنبع من ماهية المورد الطبيعي، ومن أعداد الناس المستفيدين منه، وحول الحجم الأمثل للسكان الذي يحكم بالعلاقة بين عدد السكان والموارد على ضوء مفهوم الطاقة القوتية، (السقا، 2008: ص4-21).

ان التفاعل القائم بين الناس وبين الموارد المتاحة لهم هو ما يعبر عنه بمفهوم التنمية، أي استغلال الناس لمواردهم الطبيعية، ودورهم في هذا التفاعل له أوجه كثيرة متداخلة ومتناقضة، وجميعها لا بد أن توضع في الحسبان، وتعرّف الموارد البشرية بأنها جملة الناس القادرين على العمل البدني والذهني، وذوي الخبرات الفنية والمهنية المختلفة الأشكال والمستويات، (الصطوف،2006: ص234).

ويمكن القول ان كل الموارد سواء كانت موارد بشرية أو غيرها هي موارد وأعباء في الوقت نفسه، ولا بد لها ان تصان من التلف والضياع والنفاد، فالاستغلال الكفء للموارد وصيانتها صيانة واعية هما الركنان الأساسيان لأي خطة تنمية حكيمة، اذ بدون الصيانة لا يمكن ان ينجح الاستغلال، بل ان الصيانة واجبه وحتمية حتى لو انعدم الاستغلال نهائيا، وإلاّ تهالكت المجتمعات ودوت الحضارات ودالت الدول، (الكبيسي، 2004ب2: ص166)، (السقا، 2008 ف7: ص1-45).

ان التحدي الأساسي اليوم، بالنسبة لجميع الدول، المتقدمة منها والنامية، هو إستراتيجية إنمائية تهيّئ مستوى مرض نسبيا للمعيشة لكل إنسان، مع أدنى مستوى لاستهلاك الموارد، ان ذلك يتطلب محاولة وضع نظام عالمي يوجد فيه:

- أدنى حد من الإخلال بالعمليات الايكولوجية.
- أقصى اقتصاد ممكن من المواد والطاقة والاقتصاد المخزون بدلا من التدفق.
- عدد سكان يستطيع ان يستمتع بالظروف أعلاه لا ان يتقيد بها.

وحتى يمكن الوصول إلى مثل هذا النظام، سيكون من المحتم علينا ان نعكس اتجاه الاستهلاك والهدر الزائد عن الحاجة من الموارد، إلى اقتصاد واستخدام كفوء لهذه الموارد، (UN, 2004a: pp.137-138)، (الطيب،2007: ص8).

**سادسا: السكان والتعليم:**

يعرف التعليم بأنه التصميم المقصود للخبرة أو الخبرات التي تساعد المعلم/ المدرس على انجاز التغيير المرغوب في الأداء، وهو أيضا العملية التي يمد فيها المعلم الطالب بالتوجيهات، وتحمله مسؤولية انجاز الطالب لتحقيق الأهداف التعليمية، وهو كذلك الجهد الذي يخططه المعلم، وينفذه في شكل تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ، وهنا تكون العلاقة بين المعلم كطرف أول، والمتعلمين كطرف آخر مثمرة، من اجل تعليم مثمر وفعّال، (الهاشمي والدليمي، 2008، ص20).

ويعد التعليم جانب من جوانب العملية التربوية، أو عمقا من أعماقها، لأن التربية بالإضافة إلى هذا وفوق هذا تهدف إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية والفكرية والمهارية والبدنية، وإعداده إعداداً سليماً ليكون عضوا نافعا في المجتمع الذي يعيش فيه، بل تهدف عن طريق وسائلها إلى تنمية هذا المجتمع، وتطويره وتحسينه بما يحقق الأهداف والقيم الإنسانية العليا، (مهدي، 2002، ص6).

ويعاني المعنى الاصطلاحي للتربية اختلافا بين المعنيين بالتربية والعاملين بها، فضلا عن الاختلاف الناشئ بسبب تنوع الاختصاصات بين رجال العلم الاجتماعي عموما، وكذلك تنوع الأطر المجتمعية للتربية نفسها، ولذلك لم يصلوا بعد إلى تعريف جامع واضح بلغة المناطقة، وان كان ليس ثمة خلاف على المعنى الإجرائي للتربية، من حيث توجهاتها ومؤسساتها وغاياتها حول نمو وتنمية الشخصية الإنسانية بشكل شامل ومتكامل ومتوازن الى أقصى ما تسمح به قدرات الفرد وإمكاناته من دون غض الطرف عن فلسفة مجتمعه وأهدافه ومصالحه، (خضور، 2007، ص110).

ولكون التعليم - وبالتالي التربية- لايتمّان في فراغ، وإنما يتمّان داخل المجتمع، فكل حديث عن التعليم لا بد أن يكون في إطار العوامل الديموغرافية، وغير الديموغرافية والتي تتميز بتفاعلاتهما المعقدة، غير أن العقبات الديموغرافية تبقى معوقات رئيسة، وخصوصا الوصول إلى إستراتيجية كم ونوع أفضل لتطوير التعليم، (Jones,1973:p.9)، (الكبيسي، 2004ب: ص169)، وتعد التربية بناءاً على ذلك احد المعالجات الجوهرية لقضايا التنمية البشرية والتقدّم الاجتماعي، كما ان التعليم يعد حق أساسي نصّ عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وقوانين الأمم المتحدة، (UN, 2004:pp.1-3).

تؤكّد الدراسات السكانية بأن للتعليم صلة قوية بالسلوك الديموغرافي، وهناك دلائل على ان انتشار التعليم لدى فئة سكانية ما له أهمية محورية بالنسبة للتحول الديموغرافي في الأجل الطويل، من مستويات الخصوبة العالية إلى مستويات منخفضة، ويؤكّد كالدويل ان مستويات الخصوبة العالية لن تستمر في أي مجتمع يوفّر التعليم لعامّة الناس، أي عندما تلتحق الأغلبية الساحقة من الأطفال بالمدارس، (السقا، 2008 ف10: ص3).

تتسم العلاقة بين السكان والتعليم بالتأثير والتأثر، فكلما انتشر التعليم وأصبح في متناول عدد أكبر من أفراد المجتمع، تحسنت المؤشرات السكانية وتطورت حياة السكان اجتماعيا واقتصاديا، وتمكن أفراد المجتمع من المشاركة مشاركة فاعلة سياسياً واقتصادياً وثقافياً، وبالمقابل عندما تتحسن المؤشرات السكانية وتتراجع معدلات النمو السكاني يكون في الإمكان توسيع الخدمات التعليمية إلى اكبر عدد من أفراد المجتمع، وتحسين نوعية التعليم، وبالتالي رفع نسبة المخرجات التعليمية، (المجلس الوطني للسكان، 2006جـ: ص4).

ومن الناحية الأخرى كلما ازداد عدد السكان في مجتمع ما، فأن ذلك يؤدي إلى زيادة السكان في العمر المدرسي الذي سيؤدي إلى زيادة عدد المقيدين - مضاعفة المقاعد الدراسية- في المدارس، التي تقترن دائما مع الزيادة في النفقات

التعليميـة، وزيـادة الطلـب علـى المعلمـين بشكل واضـح وينـسحب ذلـك علـى ارتفـاع الكلفة التعليمية، وارتفاع معدل عدد الطلاب للمدرس الواحد، مما يؤدي إلى أعباء كمية ونوعية على النظام التربوي، التي طالما تزداد حدتها اذا أضفنا إليها عامل الهجرة من الريف إلى الحضر، ان ذلك سيؤدي إلى مشكلات تربوية تنعكس على الحياة الاقتصادية والاجتماعية، ويصبح الحديث عن علاقة السكان والتعليم لا جدوى له إذا لم تتم في إطار التنمية الشاملة للمجتمع سيما في الدول النامية، (الكبيسي، 2004ب1، ص171)، (UN,2004 23،pp.15).

وبالمقابل هنالك تأثير معاكس للتعليم على السكان في إطار التنمية الشاملة، فقد أظهرت العديد من المسوح والدراسات الميدانية بان التنمية التربوية تؤثر على ديناميكية السكان من خلال تأثيرها على مكونات النمو السكاني؛ الخصوبة، الوفيات، الهجرة، (Brown 1974:pp.176-215)، حيث يمكن تصنيف تأثير التعليم على السكان على النحو الآتي:

- ان التعليم يعمل مستقلا عن المتغيرات الأخرى، وله تأثير مباشر على الخصوبة مثل تأثير «القيد، المنهج، محتوى التعليم، القيم والمعتقدات التي تحدد حجم الأسرة..».
- ان التعليم يؤثر مباشرة على العوامل الأخرى التي تؤثر على الخصوبة مثل «عمر الزواج، مساهمة المرأة في سوق العمل، الانتقال الاجتماعي، اتصال الزوج والزوجة، تقليل وفيات الأطفال»، أي ان للتربية تأثير غير مباشر على الخصوبة.
- التعليم يؤثر مع متغيرات مستقلة أخرى على العمليات السكانية، مثل تعليم الأفراد يؤدي إلى انخفاض عدد الوفيات بسبب زيادة الوعي الصحي وتحسين مستوى المعيشة، وهو واحد من عوامل كثيرة مثل تحسين الخدمات الطبية، التسهيلات الصحية، مستوى الدخل القومي، نوع النشاطات الاقتصادية والاجتماعية، (الكبيسي، 2004 ب1، ص170).

وهكذا فأن التعليم يؤدي إلى تخفيض معدل الخصوبة الذي يقود بالتالي إلى انخفاض معدل النمو السكاني، فالأمهات المتعلمات مثلا، هن أقل إنجابا من الأمهات غير المتعلمات وأكثر إدراكا لفوائد استخدام وسائل تنظيم الأسرة، ولعل انخفاض معدل الخصوبة الذي يأتي نتيجة لانتشار التعليم بين صفوف الإناث يوسع حجم الطلب على التعليم، وبالتالي يوفر الإمكانية لتطوير الخدمات التعليمية كما ونوعا، (الكفري، 2005: ص8)، (UN,2004 a:pp.78-79).

ومثال آخر فيما يتعلق بوفيات الأطفال، اذ ان فرص بقاء الأطفال على قيد الحياة اكبر لدى الأمهات المتعلمات منه لدى الأمهات غير المتعلمات، وهذا بالتالي لا يؤثر فقط في بقاء الأطفال على قيد الحياة وتحسين الأوضاع الصحية لهم، وإنما في توعيتهم عندما يستقبلهم النظام التعليمي سواء من الناحية الجسمية أو العقلية، إضافة إلى ذلك كلما ارتفع المستوى التعليمي للام، كانت الأوضاع الصحية لأطفالها أفضل، من خلال الاهتمام بالنظافة والالتزام بالقواعد الصحية السليمة والتطعيم ضد الأمراض المختلفة... كما تشير بعض الدراسات إلى أن معدل توّقع الحياة عند الولادة يرتفع بارتفاع مستوى عدد السنوات الدراسية التي يقضيها السكان في التعليم، (المجلس الوطني للسكان، 2006جـ: ص8)، (السقا، 2008: ف10: ص 42).

الهجرة هي الأخرى تزداد تبعا لارتفاع مستوى الأفراد التعليمي سواء على الصعيد الداخلي - الهجرة الداخلية- أو على الصعيد الخارجي - الهجرة الخارجية- فقد أوضحت دراسات كثيرة بأن هنالك معامل ارتباط قوي بين الميل إلى الهجرة، وارتفاع المستوى التعليمي للفرد، (الكبيسي، 2004أ: ص170)، (UN,2004a :p.150).

وعلاوة على كل ذلك فأن التعليم من خلال المؤسسات التربوية يقدم تنورا وتوعية في مجالات المشاكل السكانية التي تندرج ضمن انشطة التربية السكانية، (UN, 2004a:pp.144-145)، (NERC, 1990:p.51).

وبناء على ما تقدم يتأكد لنا انه لا يمكن النظر إلى علاقة السكان بالتعليم إلا من خلال العلاقات المتبادلة التأثير بين المتغيرات الثلاثة: السكان، التربية، التنمية.

**سابعا : السكان والتنمية :**

التنمية عملية متعددّة الأبعاد، تهدف إلى تحسين أوضاع السكان من خلال تطوّر قدراتهم، وتوحيدها في إطار جماعي، بحيث تشكّل وحدة مترابطة غايتها النهوض بأوضاع المجتمع، وإعادة النظر في التشريعات الاجتماعية، وسن تشريعات جديدة تهدف إلى تأمين مزيد من العدالة الاجتماعية، وإتاحة الفرص أمام المواطنين للمشاركة في بناء المجتمع وتطوّره، أو الحفاظ على مصادر البيئة المحلية وإمكاناتها المادية والبشرية، وخلق معتقدات وقيم ومعايير جديدة تصب في ما يسمّى «مشاركة الناس في التنمية»، (نوفل، 2006: ص24)، (البرنامج الإنمائي،1999: ص21).

وعلى ذلك تعد التنمية الإدارة الجيدة لكافة موارد البيئة، والمحافظة عليها أو استثمارها إلى أقصى حد ممكن، ويتم ذلك من خلال خطة تمثل رؤية مستقبلية، ورؤية عملية، وتشترط هذه العملية ان تكون نابعة من شعور عام، وإدراك واع لتحديات المستقبل، وإدراك لمعايير الجودة الشاملة، وحيث ان جوهر التنمية هو المواطن الفرد، لذا فأن رفع درجة الوعي للأفراد أمر هام لتحقيق التنمية، (إبراهيم،2005: ص3).

وعلى نحو عام فان التنمية مشروع حضاري متكامل للتطوّر، يتوافر فيه التوازن بين الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فهي عمليه شامله لجميع جوانب الحياة، وليست ظاهرة اقتصاديه صرفة لأنها تركّز على البنى الجغرافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والنفسية للمجتمع، وتعتمد على مشاركة جماهيرية واسعة للسكان، لان الإنسان هو غايتها ومنطلقها، فهي تنطلق منه وتعود

عليه بالخير والمنفعة. وتعد التنمية السكانية احد أهم محاور التنمية الشاملة، وتهدف إلى تحقيق مؤشرات ايجابية في معدلات النمو السكاني والتعليم والصحة والسكن، وهي بالتالي تهدف إلى تحقيق واقع أفضل ورخاء أكثر للإنسان، (الصطوف، 2006: ص232).

وتعد قضية السكان والتنمية مشكلة حالية ومستقبلية تطلّ من الماضي ويعبّر عنها د. مخلوف - مدير المركز الديموغرافي بالقاهرة، 2002- بأنها مشكلة أزلية، لأنها تفرض علينا حلّ المعادلة الصعبة وهي كيفية الموائمة بين الاحتياجات والإمكانيات، فالسكّان لهم احتياجات والدولة لها إمكانيات، والشيء نفسه بالنسبة للأسرة، فلها احتياجاتها مقابل إمكانياتها المحدودة، (سعد الدين،2003: ص6)، .(UNESCO,1996:p.24)

ولعقود عديدة خلت من القرن الماضي، كان الاقتصاديون والسياسيون ومخططو التنمية يربطون بين مسألة النمو السكاني وعلاقته بالنمو الاقتصادي وبمستوى الفقر، وهم يعرّفون التنمية الاقتصادية بقدرة الاقتصاد القومي على توليد واستدامة الزيادة السنوية في الناتج القومي الإجمالي GNP بنسبة تتراوح بين5٪- 7٪ أو أكثر، ويعتمدوه بمعدّل نمو نصيب الفرد من الدخل أو هذا الناتج، فضلا عن قدرة الدولة على توسيع إنتاجها بمعدّلات أسرع من معدّل النمو السكاني كمؤشر على التنمية.

واستمّر هذا النهج خصوصا خلال عقود الخمسينات والستينات والسبعينات، والذي يؤكّد ذلك على سبيل المثال المناقشات التي حصلت في المؤتمر العالمي للسكان في بوخارست 1974 إذ شكّل هذا المؤتمر منعطفا في دلالته بالنسبة للمهتمين بالقضايا السكانية، حيث أصر فيها ممثلو بلدان عديدة على أن أفضل شكل من أشكال منع الحمل هو التنمية الاقتصادية، وان الحكمة تقتضي في ذلك الوقت افتراض أن تحسّن التنمية الاقتصادية يؤدّي إلى الانتقال الديموغرافي اتوماتيكيا، (Sadik, 1995:pp.6-10).

وقد انتهى هذا المؤتمر بفوز أنصار التنمية، إذ استطاعوا ان يرفعوا شعارا للمؤتمر هو:«التنمية أفضل وسائل تنظيم الأسرة» وذلك بدلا من الدعوة الى استخدام وسائل التحكم بالديناميات الديموغرافية، (الأمم المتحدة،1975: ص7)، (نوفل، 2006: ص12).

وقد كانت فحوى مطالب المؤتمرين ان على الدول المتقدمة ان تقدم معونات من اجل تسهيل التنمية في الدول النامية، وبالمقابل فأنهم يتعهدون بتحقيق الأهداف، وكانت الجزائر مثلا من بين الدول التي عارضت خلال المؤتمر برامج تنظيم الأسرة، إذ اعتبرتها مؤامرة امبرياليه تهدف إلى تحديد سكان الدول النامية، ولكن الجزائر بعد ذلك أدركت في الثمانينات ان التنمية وحدها لن تكون كافية لتخفيض نسبة الولادات، وعكست بذلك سياستها في هذا الشأن، (الساعدي، 2006: ص5،3).

وعلى الرغم من وجود نماذج عديدة تفسّر اثر العوامل الديموغرافية على التنمية الاقتصادية، فقد برزت في النصف الثاني من التسعينات اتجاهات تعطي لهذه العوامل دورا اكبر في النمو الاقتصادي من خلال تأثيرها على سوق العمل، الادخار،الاستثمار، الدخل... حيث صنفت الاتجاهات الاقتصادية بشأن تقييم اثر النمو السكاني إلى أربعة اتجاهات وهي:

- **الاتجاه التشاؤمي:** ويرتكز على ان النمو السكاني يمثل عائقا لاستقرار النمو، وعاملا يؤثر سلبا على النمو الاقتصادي.
- **الاتجاه التفاؤلي:** ويرتكز على عكس الاتجاه السابق على إن النمو السكاني يمثل حافزا للنمو الاقتصادي، من خلال توفير وفورات خارجية في مجال الإنتاج والاستهلاك، ويزيد من الكم المعرفي نتيجة للتقدّم التكنولوجي الذي تولّده زيادة الطلب على إنتاج السلع والخدمات.
- **الاتجاه المحايد:** ويركز على ان النمو السكاني ليس عاملا مؤثرا في النمو الاقتصادي، ويتحدد خارج نماذج النمو القياسية.

- **الاتجاه الرابع:** ويقوم على مفهوم التحول الديموغرافي والذي برز في نهاية التسعينات ويقوم بالاهتمام لا بالنمو السكاني، وإنما بالتغيرات في العوامل الديموغرافية، (نصّار، 2003: ص6)، (السقا، 2008 ف8: ص2).

ويمكن القول ان العلاقة بين السكان والتنمية علاقة متبادلة ووثيقة وتعمل في مجموعة متشابكة من الاتجاهات، وان دمج الجوانب السكانية الكمية والنوعية في عملية التنمية مدخل رئيس تسهم في التخفيف من حدّة الفوارق الداخلية والتعليمية والصحية، مما يستوجب ضرورة اعتماد معايير محددة لتعقب عملية التكامل بين التنمية والسكان وتحديد كيفية إدارتها، (اسكوا،2007أ: ص7).

نستخلص من هذا، ان المشاركة في التنمية تعد من أهم العناصر الأساسية في أحداث التطوّر في المجتمع، فهي تعني اشتراك الناس عن كثب في العمليات التي تؤثر في حياتهم، سواء أكانت سياسية أو ثقافية أو اجتماعية، وتمتاز هذه المشاركة بأنها تسهم في توليد المسؤولية الاجتماعية والجماعية نحو القرارات والتشريعات المتخذة في المجتمع، فضلا عن صياغة التنمية من القاعدة إلى القمّة، وليس العكس كما في أساليب التنمية المركزية، وهذا من شأنه تعزيز الدعم الشعبي للمشاريع التنموية والاجتماعية في المجتمع بشكل عام، والمجتمع المحلي بشكل خاص، ويتم ذلك من خلال العلاقة القوية بين السكان والتنمية - أي بين السكان وخصائصهم وواقعهم الديموغرافي ونوعية حياتهم من جهة، والبرامج والخطط التنموية التي تهدف إلى تحقيق التقدّم الاقتصادي والتطوّر الاجتماعي من جهة أخرى- .

## ثامنا: التنمية البشرية:

في العقد الأخير من القرن الماضي، تنامى الوعي بقيمة الإنسان هدفا ووسيلة في منظومة التنمية الشاملة. ومن خلال الدراسات والبحوث، عقدت مؤتمرات عدّة لتحديد مفهوم التنمية البشرية وتحليل مكوناتها وأبعادها، بوصفها إشباع الحاجات الأساسية، والتنمية الاجتماعية، وتكوين رأس المال البشري، أو رفع

مستوى المعيشة أو تحسين نوعية الحياة (البرنامج الإنمائي، 2003، ص18)، وتستند قيمة الإنسان في ذاته وبذاته إلى منطلقات قررتها الديانات السماوية التي تنص على كرامة الإنسان والذي جعله الله خليفة في الأرض ليعمّرها بالخير والصلاح.

وتعرف التنمية البشرية بأنها عملية إتاحة خيارات أوسع للناس، بزيادة فرصهم من حيث التعلّم والرعاية الصحية وكذلك من حيث الدخل والعمالة وبذلك يصبح السكان غاية التنمية وأداتها في آن واحد(نوفل، 2006، ص24)، وهي عملية مركبة لتفاعل مجموعة من العوامل والمدخلات المتعددة والمتنوعة، من اجل الوصول إلى تحقيق تأثيرات وتشكيلات معينة في حياة الإنسان، وفي سياقه المجتمعي، كذلك فإنها حركة متصلة تتواصل عبر الأجيال زمانا ومكانا.

وبذلك يعني هدف التنمية تنمية الإنسان في مجتمع ما، بكل أبعاده الاقتصادية والسياسية، وطبقاته الاجتماعية واتجاهاته الفكرية والعلمية والثقافية، فعلى سبيل المثال، ليس المهم مجرّد الزيادة في أعداد السكان، ولكن الزيادة في أعداد السكان ذوي المستويات التعليمية الجيدة، والمستوى التدريبي المناسب، والذين يتم مزجهم مع وسائل أفضل للاتصالات والمواصلات، (السقا، 2008 ف8، ص12).

وللتعبير عن مستوى التنمية البشرية يمكن استنباط مؤشر التنمية البشرية الذي يجمع بين مؤشرات ثلاثة: طول الحياة الذي يقاس بتوقع الحياة عن الولادة، التحصيل العلمي الذي يقاس بمعدلات الإلمام بالقراءة والكتابة، والالتحاق بالمدرسة الابتدائية والثانوية والعليا، الحصول على الموارد عبر قياس الدخل الفردي - الموارد بحسب القدرة الشرائية المقارنة-، وقد أدخلت تعديلات على هذا المؤشر منذ استنباطه للمرة الأولى سنة 1990 من قبل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، طالت التحصيل العلمي والدخل الفردي، كما تمّ استنباط مؤشرات أخرى متصلة بالتنمية (البرنامج الإنمائي،1990-2004)، منها مثلا:

1. مؤشرات عدم المساواة: التي تلاحظ في عدم التعادل في توزيع الدخل.
2. مؤشر الحرية البشرية: الذي يغطّي خمسة مظاهر للحرية: الأمن الشخصي، حكم القانون، حرية التعبير، المشاركة السياسية، المساواة في توزيع الفرص.
3. مؤشرات النوع الاجتماعي: مؤشر التنمية البشرية المتعلّق بالتفاوت بين الذكور والإناث لقياس مدى التفاوت في التنمية بين الذكور والإناث، مؤشر التنمية المتعلق بالنوع الاجتماعي، وهو مؤشر معدّل بالنسبة إلى عدم المساواة بين الذكور والإناث.
4. مؤشر التمكين بحسب النوع الاجتماعي: يعكس مشاركة المرأة في القرارات السياسية، وإمكان وصولها إلى الأعمال المهنية وقدرتها على الكسب المادّي.
5. مؤشرات الفقر:

5.1. مؤشر العوز البشري: أي نسبة النقص في القدرة على التغذية الجيدة والصحة «من خلال نسبة الأطفال دون الخامسة من العمر تحت الوزن المطلوب، نسبة الولادات التي تتم دون طاقم صحي متخصص».

5.2. مؤشر الفقر البشري «للدول النامية» يقيس الحرمان في الأبعاد الأساسية الثلاثة التي يتضمنها.

5.3. مؤشر التنمية البشرية: عمر مديد وحياة صحية، التعرض للموت في عمر مبكر نسبيا، كما يقاس عند الولادة وفقا لاحتمال الموت قبل بلوغ سن الأربعين.

5.4. المعرفة: الإقصاء عن عالم القراءة والاتصالات، كما يقاس بأمية البالغين.

5.5. مستوى من العيش الكريم: عدم القدرة على الوصول إلى الإمدادات الاقتصادية الجمالية، كما تقاس بكل من نسبة السكان المئوية الذين لا يستعملون مصادر المياه النظيفة...

(نوفل، 2006: ص25)

**تاسعا: التنمية المستدامة:**

يمكن تعريف التنمية المستدامة بأنها: «عملية تطوير الأرض والمدن والمجتمعات وكذلك الأعمال التجارية، بشرط ان تلبي احتياجات الحاضر من دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها، ويواجه العالم خطورة التدهور البيئي الذي يجب التغلّب عليه مع عدم التخلّي عن حاجات التنمية الاقتصادية وكذلك المساواة والعدل الاجتماعي»، (الموسوعة الحرة، 2005: بيئة وتنمية).

ان القرن الحادي والعشرين يشهد ميلاد عالم جديد يتصف بالاعتماد المتبادل بين مختلف ارجائه، وقد مهد لهذا الاعتماد والتطورات البالغة الأبعاد والمتلاحقة طول القرن الماضي، بخاصة عقوده الأخيرة، الوصول لانجازات إنسانية باهرة في مجال القدرات التكنولوجيا والثورة العلمية والمعلوماتية والاتصالات...الخ، وإذا كان هذا العصر قد أحرز التحديات بمصاعبها ومتاعبها التي ستضاف إلى المشاكل المتراكمة والمزمنة في الدول النامية، وذلك بحكم عدم امتلاكها زمام الثورة العلمية والتكنولوجية والوسائل التقنية والمعلوماتية وغيرها، فان آمال هذه الدول وطموحاتها تتجه نحو نمو اقتصادي دائم وتنمية مستدامة في كافة المجالات، (بني هاني، 2005: ص2)

فالثورة التكنولوجية حاليا على سبيل المثال تعتمد على العقل البشري فهو مبدعها ومفجرها، وبنيتها بنية معرفية، فهي ليست حكرا على مجتمع شاسع المساحة، ضخم السكان، كثير الموارد، أو قوي الجيوش، وإنما هي ثورة يمكن لكل الأمم ان تخوض غمارها وتجني ثمارها، بشرط ان تكون الأمم عارفة، والمجتمعات متعلّمة، ودائمة التعلّم، (عبد الموجود، 1995: ص61).

ان تحديات السكان والتنمية المستدامة تكمن في المجتمعات النامية في تلبية احتياجات الأجيال الحالية وتحسين نوعية حياتها دون الإضرار أو التأثير في المقدرة على تلبية احتياجات الأجيال المقبلة، بعبارة أدق:«لا يجوز للحاضر ان يستهلك

المستقبل» أي من غير أن تلّوث البيئة أو تستنزف الموارد الطبيعية بما يعّرض احتياجات الأجيال المقبلة إلى الخطر، (UNESCO, 1997c:pp.1-3).

ان السياسة الوطنية للسكان، يجب ان تنطلق من الفهم الموضوعي لأوجه الترابط المطّرد بين السكان، والنمو الاقتصادي، والبيئة، بمضمون اجتماعي أكثر ضرورة لإحداث المزيد من التقدم والارتقاء المستمر بنوعية الحياة للسكان(المجلس الوطني للسكان،2005: ص1-8)، وبذلك فان التنمية المستدامة تقوم على ثلاثة محاور: أ. تنمية الموارد البشرية. ب. التنمية الاقتصادية.جـ.الاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية، (بني هاني،2005: ص3).

ويأتي ذلك دعما للرأسمال الإنساني، والمحافظة على قدرة نظم الأرض الطبيعية في خدمة استمرارية الحياة على الأرض، وعليه يتأكد انه اذا كان هدف التنمية المستدامة هو هدف الملايين: حياة أفضل، بمستوى معيشة أعلى، وتعليم ورعاية صحية، وفرص اقتصادية- لا لأنفسهم اليوم بل لأولادهم في المستقبل- فان التحدّي القائم هو رفع مستويات المعيشة بدون تدمير البيئة، وتلعب التربية في مجال التنمية المستدامة دوراً حاسماً.

عاشرا: تحسين نوعية الحياة:

مع ان مفهوم تحسين نوعية الحياة أمر مسّلم به عالميا بوصفه مبدأ مرغوباً فيه، فأن لهذا المفهوم ذاته دلالات مختلفة ترتبط بنظم قيم معينة، ولذلك ينبغي النظر إلى العلاقة بين التغيّر السكاني وحجم الأسرة ونوعية الحياة في بلد ما،على ضوء القيم الفردية والمجتمعية فيه، (مكتب اليونسكو، 1981أ: ص3).

ومنذ بداية التسعينات اقرّت المنظمات الدولية ومن بينها البنك الدولي ما يأتي: «ان التحّدي أمام التنمية هو تحسين نوعية الحياة، خاصة في عالم الدول الفقيرة، ان أفضل نوعية للحياة تتطلّب دخولا عالية، ولكنها في نفس الوقت تتضمن أكثر من ذلك، تتضمن تعليما جيدا ومستويات عالية من التغذية والصحة العامّة،

وفقرا اقل، وبيئة نظيفة، وعدالة في الفرص، وحرية أكثر للأفراد وحياة ثقافية غنية»، (البنك الدولي،1991، ص23).

كما ان نوعية حياة الشخص لا تعتمد على الصحة الجيدة والعافية البدنية الجيدة فقط، بل على مجموعة متنوعة من الظروف الأخرى، ومن هذه الظروف: استقرار وتوافق الأسرة، رفاهية الأطفال، الحرية في الاستمتاع بالأنشطة المختلفة والتي تتضمن مثلا: أوقات الفراغ، أو التعليم، أو الأنشطة الاجتماعية.. (بست كيم، 1999: ص1-15).

فتحسين نوعية الحياة يتطلّب حصول الفرد أو الأسرة على اكبر قدر ممكن من قدرات التنمية البشرية، ومن بينها القدرات الآتية:

- السكن الصحي.
- الدخل الذي يلبي متطلبات الحد الأدنى لعيش كريم.
- حرية الانتماء الديني والمذهبي والسياسي.
- المساواة في الحقوق بين الإناث والذكور.
- حرية العمل والملكية والتنقل في داخل الوطن والسفر، وكل أنواع الحرية المشروعة.
- نصيب الفرد من التعليم والصحة والأمن والطاقة والمياه الصالحة للشرب.

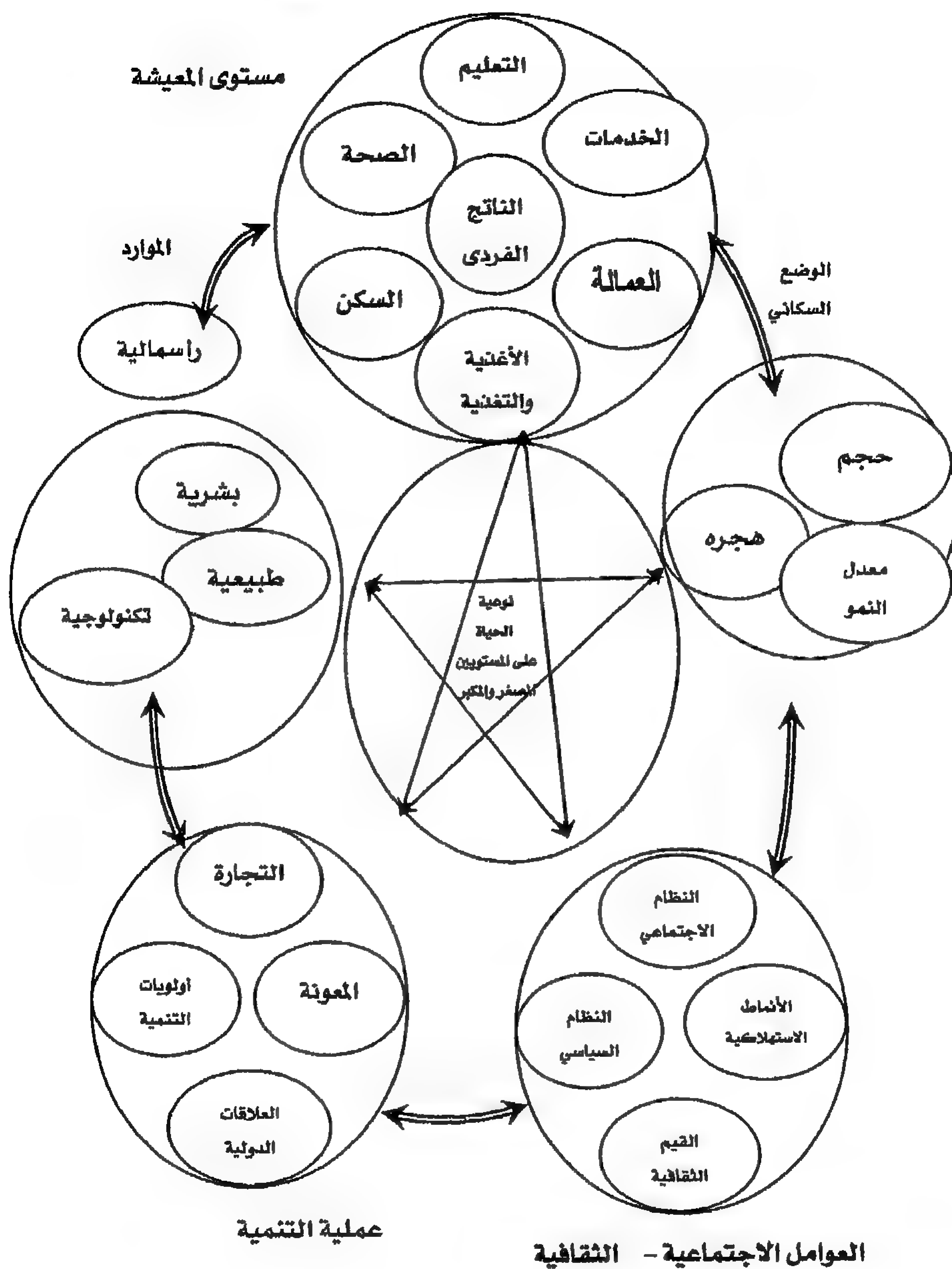
(الواسطي،2007: ص8)

وتعدّ التنمية البشرية شرطا مهما جدا لتحقيق التنمية الإنسانية في العيش حياة طويلة صحية، واكتساب المعرفة،والوصول إلى الموارد اللازمة لمستوى معيشي لائق، وبالتالي فان خلق مستقبل للجميع يساهم في بناء المجتمع، من ضرورات التنمية الإنسانية والتنمية البشرية على حدّ سواء- فهما وجهان لعملة واحدة-، ولابدّ من ان يكون ذلك هدفا استراتيجيا لجميع بلدان العالم التي دخلت القرن الحادي والعشرين (الحوات، 2002: ص4)، (البرنامج الإنمائي، 2002:

ص31-46)، ويبين المخطط «6» العلاقة المتبادلة بين مختلف العوامل التي تؤثر على نوعية الحياة على المستويين المصّغر والمكبّر، وعلى الثقافة السكانية ان تساعد على فهم هذه العلاقات، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص4).

لقد ظهر مفهوم نوعية الحياة إلى حيز الوجود منذ عهد قريب بوصفه مقياس غير محدود لعزم المجتمع ورغبته في تحسين أوضاعه، أو على الأقل الحيلولة دون تدهورها، ويمثل ذلك المفهوم توق الناس إلى شيء يعتبرون انهم فقدوه أو يفقدونه، أو لم يعط لهم حق اقتنائه فيسعون إلى استعادته أو الحصول عليه، (المصباحي، 2004: ص177).

ونستطيع القول على ضوء المعطيات أعلاه، ان لكل إنسان الحق في ان تتاح له فرصة حياة يكون راضيا عنها، وان يسعى الى تحقيق طموحه المشروع فيها، فنوعية الحياة يقصد بها درجة الرضا التي يبلغها الفرد في مختلف جوانب حياته.


مستوى المعيشة
التعليم
الخدمات
الصحة
الناتج الفردى
العمالة
السكن
الأغذية والتغذية
الموارد
راسمالية
الوضع السكاني
حجم
هجره
معدل النمو
بشرية
طبيعية
تكنولوجية
نوعية الحياة على المستويين الأصغر والأكبر
التجارة
أولويات التنمية
المعونة
العلاقات الدولية
النظام الاجتماعي
النظام السياسي
الأنماط الاستهلاكية
القيم الثقافية
عملية التنمية
العوامل الاجتماعية - الثقافية

**الحادي عشر: النوع الاجتماعي:**

يعني مفهوم النوع الاجتماعي، مختلف الأدوار والحقوق والمسؤوليات والمهمات المحددة اجتماعيا والراجعة للنساء والرجال والعلاقات القائمة بينهما.

ويشمل الطريقة التي تحدد بها خصائصهم وسلوكياتهم وهوياتهم من خلال مسار التعايش الاجتماعي، حيث تترسخ هذه الأدوار من خلال التنشئة الاجتماعية، ويرتبط النوع الاجتماعي عموما بحالة اللامساواة في النفوذ، وفي إمكانية الاستفادة من الخيارات والموارد. وتتأثر المواقع المختلفة للنساء والرجال بالحقائق التاريخية والدينية والاقتصادية والثقافية، ويمكن لتلك العلاقات والمسؤوليات ان تتغير، وتتغير حتما عبر الزمن، وتختلف داخل الثقافة الواحدة وكذلك بالضرورة من ثقافة إلى أخرى، (UIS, 2003:pp.1-2).

وتورد منظمة ايسيسكو التعريف الآتي للنوع الاجتماعي وهو يقارب التعريف أعلاه: «نعني به المواصفات الحضارية والثقافية والاجتماعية التي يتصف بها أي نوع من الجنس البشري، وتكون هذه المواصفات نتاج عملية تأريخية معقدة، لذلك فهي حالة غير ثابتة أي قابلة للتغيير في المكان والزمان، عكس المواصفات البيولوجية التي لا تقبل التغيير، والتي تظهر في الخصائص الجنسية الأولية والثانوية»، (الجوخدار،1999: ص24)، (بن حديد، 2003: ص81).

فالنوع الاجتماعي إذا نتاج للتنظيم الاجتماعي، وتحدد العلاقات أو الأدوار بين الذكر والأنثى عوامل اقتصادية، ثقافية، اجتماعية، بيئية، وسياسية،حيث تؤثر هذه العوامل في الأدوار الإنتاجية والإنجابية والتنظيمية التي يقوم بها كلا من الرجل والمرأة، مع الاعتراف بالفروق الموجودة بين الاثنين من الناحية الجسمية والفسيولوجية، وقد ازداد اهتمام العالم بمفهوم النوع الاجتماعي خلال النصف الثاني من القرن العشرين لأسباب كثيرة منها:

- انتشار وسائل الاتصال.
- تكوين هيئات دولية مختصّة لمتابعة هذا التباين.
- إيجاد الوسائل المناسبة التي تؤدّي بهذه العلاقة إلى التطوّر نحو الأحسن، وتوفير المساواة والعدالة بين الرجل والمرأة.

وقد اتخذت خطوات دولية عملية بالنسبة للنوع الاجتماعي، حيث عقدت مؤتمرات دولية مختلفة، ففي القاهرة كان مؤتمر السكان والتنمية عام 1994، ثم في بكين كان مؤتمر بكين عام1995 وغيرها، فعلى سبيل المثال أكد إعلان بكين عام 1995 على التزام الوفود المشاركة بتساوي الرجال مع النساء في الحقوق والواجبات، مع التطرّق إلى حقوق الطفل، على أن يتم ذلك من خلال احترام الثقافات والأديان السماوية، سيّما في البلاد العربية التي أبدت تحفظّات على بعض بنود اتفاقية إزالة جميع أنواع التمييز ضدّ المرأة، (الفاعوري، 2002: ص7)، (CEDAW, 2008:pp.1-8).

ويمكن استخلاص قضايا النوع الاجتماعي في المفهومين الأساسين الآتيين والتي استنتجتها دراسة خاصّة لصندوق الأمم المتحدة للسكان في لبنان:

- ❖ التمتع بالمرتبة والحقوق والمسؤوليات نفسها التي يتمتع بها الرجل، والمساواة بين الجنسين تعني رؤية متساوية ومشاركة كلا الجنسين في كافة مجالات الحياة حقوقا وفرصا وظروفا ومعاملة.
- ❖ تمكين المرأة من استعمال كل إمكاناتها لمشاركتها في عمليات تقرير السياسات وصنع القرار والإسهام في الإنتاج على مستوى السلطات والقطّاعات المحلية كالتعليم، الصحة، التربية، الثقافة، والزراعة.

(نوفل، 2006: ص34)

ويؤكّد الجوخدار بأن مفهوم النوع الاجتماعي يرتكز على ثلاثة عوامل رئيسية هي:

- معرفة تباين العلاقات بين النوعين وتحليلها.
- تحديد أسباب اختلال العلاقة بين النوعين وأشكاله ومحاولة إيجاد طرق معالجة ذلك الاختلال.
- تعديل العلاقة بين النوعين وتطويرها لتوفير العدالة والمساواة بين النوعين، ليس فقط بين الرجل والمرأة ولكن بين كافة أفراد المجتمع «ويقصد بالمساواة تساوي فرص مشاركة النساء والرجال في جهود التنمية واستفادتهم من ثمارها».

(الجوخدار، 1999: ص202)،(ايسيكو، 2003ف7: ص37)

**الثاني عشر: الأمراض المنقولة جنسياً:**

**1. تعريفها وخطورتها:**

تعد الأمراض المنقولة جنسيا مشكلة صحية عالمية تشغل بال العالم بأسره، وهي لا تفرق بين الأعمار والجنسيات والاعراق،كما ان نسبة انتشار هذه الأمراض عالية جدا في كثير من دول العالم(UN,2008:pp.1-3)، وقد يؤدي الفشل في تشخيص ومعالجة الالتهابات المنقولة جنسيا في مراحله المبكرة إلى تعقيدات خطرة مثل: العقم عند النساء والرجال،العمى لطفل مولود من أم مصابة بمرض السفلس، إصابة الطفل بالمرض نفسه كمرض السيدا - الايدز- ،الحمل في الأنبوب - خارج الرحم- ، ألم دائم في أسفل البطن، سرطان في عنق الرحم، ولادة جنين قبل الأوان، (الصبري، 2006: ص1-3)،(الهلال الأحمر، 2008: ص1-4).

وهي أمراض معدية تنتقل بصورة أساسية عن طريق الاتصال الجنسي من شخص مصاب إلى شخص سليم، ويكون سبب هذه الأمراض أو الالتهابات، كائنات

دقيقة تعيش على الجلد أو الأغشية المخاطية للمنطقة التناسلية، أو تلك المنقولة من خلال السائل المنوي أو الإفرازات المهبلية، أو الدم، عند الاتصال الجنسي، كما تنتقل بعض هذه الأمراض من دون اي اتصال جنسي عن طريق الأنسجة والسوائل المصابة بالعدوى أو الاتصال بدم ملّوث، والمشاركة في الحقن عند تعاطي المخدرات أو تثقيب الأذن أو الوشم..(نقابة الأطباء، 2008: ص1-2)، (وزارة الصحة، 2008: ص3-4).

ومن هذه الأمراض، على سبيل المثال:

- ❋ الايدز - السيدا - .
- ❋ السفلس - الزهري- .
- ❋ اليرقان - الصفيرة - .
- ❋ التعقبية - السيلان - .
- ❋ القرحة اللينة.
- ❋ المليساء المعدية.
- ❋ الثآليل التناسلية.
- ❋ الجرب.
- ❋ القمل - يصيب مناطق العانه - .

(الصبري،2006: ص4)

وتكمن خطورة هذه الأمراض في أنها تستطيع أن تسبب مضاعفات في المصابين بالعدوى، وتستطيع ان تبقى في الجسم عديمة الأعراض لمدة طويلة، وان تسبب في إصابة الجنين الوليد بالعدوى، (الصبري، 2006: ص3).

وقد كشفت منظمة الصحة العالمية WHO في احدث تقرير لها عام 2008، بان أنواع العدوى المنقولة جنسيا تنجم عن أكثر من30 نوعاً مختلفاً من الجراثيم، والفيروسات، والطفيليات،التي تنتشر عن طريق الاتصال الجنسي

بالدرجة الأولى، حيث نشرت المنظمة، الحقائق العشر الآتية حول الموضوع (منظمة الصحة العالمية، 2008: ص1-5):

❖ تسري أنواع العدوى المنقولة جنسيا بين البشر عن طريق الاتصال الجنسي بالدرجة الأولى، وقد تسري بعض منها من الأم إلى طفلها أثناء فترة الحمل وخلال الولادة، ومن سبل انتقالها أيضا نقل مشتقات الدم أو زراعة الأنسجة، ومن بعض الأمراض الناجمة عنها هي الزهري، الايدز، وسرطان عنق الرحم.
❖ تأتي أنواع العدوى المنقولة جنسيا في كثير من الأحيان، دون ان تسبب في ظهور أعراض.
❖ تصيب أنواع العدوى المنقولة جنسيا النساء بشكل مفرط.
❖ تمثل الأمراض المنقولة جنسيا أهم أسباب الضرر الذي يؤدي الى العقم لدى النساء.
❖ تؤدي 25٪ من حالات الحمل لدى النساء المصابات بالنوع المبكر من الزهري إلى مضاعفات كبيرة.
❖ يمثل فيروس الورم الحليمي البشري احد أكثر أنواع العدوى المنقولة جنسيا فتكا بالناس، وجميع حالات سرطان عنق الرحم تقريبا مردها الإصابة بالعدوى التناسلية الناجمة عن ذلك الفيروس.
❖ تمثل العوازل، عندما تستخدم بطرق سليمة وباستمرار، احد أنجع الأساليب للحماية من أنواع العدوى المنقولة جنسيا، بما في ذلك عدوى فيروس الايدز.
❖ تمكّن عملية اخطار الشريك من قبل المريض «التي تمثل جزءا لا يتجزأ من الرعاية الخاصة بأنواع العدوى المنقولة جنسيا» من الاعلام بإمكانية التعرّض لمخاطر تلك الأمراض حتى يمكن التماس خدمات التحري والعلاج، وتوقي الإصابة بالعدوى مجددا، وفي الحد من انتشارها على نطاق واسع.

تزيد الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية، وبعض السلوكيات الجنسية من درجة تعرّض الشخص لمخاطر أنواع العدوى المنقولة جنسيا.

- أعدت المنظمة، إستراتيجية للتعجيل بتوقي ومكافحة الأمراض المنقولة جنسيا، وتضمينها بعناصر تقنية ودعوية يمكن تكييفها لغرض استخدامها في جميع أنحاء العالم، (منظمة الصحة العالمية،2008: ص1-5).

ومع ظهور جائحة العدوى بفيروس العوز المناعي البشريHIV، ازدادت أهمية الأمراض المنقولة جنسيا زيادة كبيرة، لان هذه العدوى تمثل أيضا مرضا آخر من هذه الأمراض ولا يعرف حتى الآن علاجه، حيث ينتهي الأمر بالمصابين بهذه العدوى إلى الإصابة بمتلازمة العوز المناعي المكتسب«الايدز: ADIS»، ثم الوفاة بهذه المتلازمة، (مجلس الخدمات والتنمية،2005: ص102).

وفي هذا السياق فان هنالك علاقة متبادلة بشكل قوي بين عدوى فيروس العوز المناعي البشري والأمراض المنقولة جنسيا. ويتم اكتساب العدوى ونقلها بالطريقة نفسها التي يتم بها ذلك في جميع الأمراض الأخرى المنقولة جنسيا، كما ان الوقاية الاولية من هذه العدوى وغيرها من تلك الامراض متماثلة. وأخطر ما في الأمر أن الأمراض المنقولة جنسيا تسهّل انتقال عدوى هذا الفيروس والإصابة به، (الصبري، 2006: ص3).

وعليه يمكن القول بأن الايدز مرض خطير يسببه فيروس نقص المناعة البشرية HIV، حيث يعمل هذا الفيروس على تدمير جهاز المناعة في جسم الإنسان الذي يصبح عرضة للإصابة بالأمراض الانتهازية وبعض الأورام الخبيثة، التي تودي بحياة الإنسان، بعبارة أخرى ان الشخص المصاب بـ HIV يصبح مصاباً بالايدز إذا أصبح جهازه المناعي ضعيفاً جداً، وعندما يصل الى هذه المرحلة يصاب بعدد من الأمراض الخطيرة، ويخسر معظم خلايا جهازه المناعي، (وزارة الصحة، 2008: ص1-4)،(الموسوعة الصحية الحديثة، 2000: ص1-6).

ويعد وباء الايدز، أحد التحديات الخطيرة بوصفه من الأوبئة الفتاكة التي تواجه المجتمعات الإنسانية الحديثة بشكل عام، خاصة في الدول النامية حيث تسبب

هذا المرض في عام 1998 في وفاة مليوني شخص من مجموع 6 ملايين شخص مصاب بهذا المرض في العالم، (ايسيسكو،2005: ص2-3).

كما تقدر منظمة الصحة العالمية العدد الإجمالي للإصابات على مستوى العالم منذ بداية الوباء في أوائل الثمانينات من القرن الماضي حتى نهاية عام 2003 بأكثر من 60 مليون مصاب.توفي منهم ما يزيد عن 20 مليون ويقى حوالي 40 مليونا متعايشين مع المرض، في حين، قدرت المنظمة عدد الإصابات المسجلة في عام 2003 فقط على مستوى العالم بخمسة ملايين إصابة،أي ما يقرب من عشرة إصابات كل دقيقة، (نقابة الأطباء، 2008: ص3)، (WHO UNAIDS, 2004 ،:p.100).

وعلى الرغم من ان الادوية المتوفرة مرتفعة الكلفة، الا انها تساعد على تحسين صحة المصاب بالايدز وتحد من نشاط الفيروس لزمن، ولكنها لا تقضي على الفيروس، ونجاحها محدود يعتمد على استخدام مجموعة من الأدوية تهاجم الفيروس، وهي تسبب أعراضا جانبية خطيرة، وبالتالي فلا يوجد علاج شاف لهذا المرض، ولا يوجد أي لقاح واق منه لحد الان، غير ان آخر الأبحاث في هذا الموضوع أظهرت وعودا بإمكانية وجود لقاح فعال خلال الخمس سنوات القادمة، وهذا قد يعطي أملاً للمجتمعات التي تعاني من هذا الوباء خاصة الدول الأفريقية جنوب الصحراء،حيث ان 70 ٪من مصابي العالم يتواجدون في هذا الإقليم مع انه لا يضم سوى10٪ من إجمالي سكان العالم،(UNESCO,2007:pp.34-36)، (UNESCO, 2004:p.29).

2. **طرق الوقاية من مخاطر الايدز والأمراض المنقولة جنسيا.**

بعد معرفة أسباب الإصابة بهذه الأمراض، والتعرّف على الأعراض وطرق العلاج الممكنة، يبقى الأمر الأهم هو طرق الوقاية منها، وهنا يطرح هذا الموضوع نفسه ليحكمه اتجاهان متكاملان وهما:

**2.1. الاتجاه الصحي:**

وذلك بأتباع الطرق التي تؤدي إلى الوقاية الصحية من شرورها ومنها:

- معالجة الأمراض المنقولة جنسيا مثل السيلان، الزهري، الكلاميديا، الحلأ البسيط، بأسرع وقت ممكن، والابتعاد عن ممارسة الجنس نهائيا خارج إطار الزوجية، وفي هذا يأمرنا الله تعالى في محكم كتابه العزيز: « *وَلَا تَقْرَبُوا الزِّنَا إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاءَ سَبِيلًا* (32)»(الإسراء، الآية 32).
- إتمام الفحص المختبري للطرفين للكشف عن الالتهابات المنقولة جنسيا حتى بدون وجود أعراض أو علامات.
- ممارسة الجنس تبعا للأعراف الدينية والأعراف الاجتماعية الرصينة، وهنا يدعونا الله جل شأنه الى الاستعفاف حيث يقول: «.... *وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الْمَحِيضِ قُلْ هُوَ أَذًى فَاعْتَزِلُوا النِّسَاءَ فِي الْمَحِيضِ وَلَا تَقْرَبُوهُنَّ حَتَّى يَطْهُرْنَ فَإِذَا تَطَهَّرْنَ فَأْتُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ أَمَرَكُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَيُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ (222)*»(البقرة، الآية 222).
- استخدام حقن وريدية نظيفة ومعقمة، وعدم استخدام ابر وحقن الآخرين.
- التأكد من فحص الدم قبل عملية نقل الدم.
- التأكد من أدوات طبيب الأسنان معقمة.
- التأكد من تعقيم الأدوات المستخدمة كابر وحقن وأدوات ثقب الجلد.
- عدم استخدام المخدرات أو تناول الكحول، لأنهما يمنعان التفكير بوضوح ويدفعان الفرد إلى ممارسة سلوك محفوف بخطر نقل الفيروس.
- محافظة الأم الحامل المصابة بالفيروس على صحتها واتخاذ الإجراءات الضرورية لتجنب نقل العدوى لجنينها. وضرورة إجراء فحص مختبري للحوامل قبل الولادة.
- الابتعاد كليا عن التصرفات البهيمية الغير اخلاقية: كالدعارة واللواط والسحاق، لا لتأثير هذه الممارسات السلبي الكبير على المجتمع فحسب، بل لحرمتها في جميع الديانات السماوية.

- ان يحرص موظفو المراكز الصحية على ممارسة التعامل السليم مع سوائل المرضى والمصابين مثل الدم أو الإفرازات التناسلية لئلا تنقل لهم العدوى طبقا لشروط منع نقل العدوى.
- تجنب استخدام الأدوات الشخصية مثل فرشاة الأسنان، وشفرة حلاقة شخص مصاب....

(UNESCO،2007:pp.17،22) ،(UNESCO،2004:pp.10-14)

**2.2.الاتجاه التربوي:**

ان الطريق الوحيدة للوقاية من هذه الأمراض تقوى الله والابتعاد عن العلاقات المحرمة شرعاً، ونظراً لعدم توفر لقاح علمي حتى الآن، فان طرق الوقاية التي اعتمدتها المجتمعات تقوم على التثقيف، ونشر الوعي بطبيعة هذه الأمراض، والملاحظ حاليا ان هنالك تطابق غريب بين كل الاتجاهات المتباينة في العالم حول فحوى طرق الوقاية هذه، والتي سبقها بشموخ، النهج التربوي للشريعة الإسلامية وأطره الروحية والاجتماعية قبل قرون طويلة من عمر البشرية،

فمن الواضح ان الايدز وجميع الأمراض المنقولة جنسيا، لها من الظروف والعوامل التي تسبب العدوى، ما يستطيع كل إنسان تجنبه لو اتبع سلوكاً واعياً قويماً، والتزم بالتعاليم الدينية، وبالمبادئ الأخلاقية التي جاء بها الإسلام، والتي هي محور ثقافتنا المتميزة وتقاليدنا الموروثة التي تحتوي على ما يمنع وقوع مثل هذه الكوارث، (ايسيسكو،2005: ص1-24).

تلعب العائلة والمجتمع دورا مهما في الحد من انتشار هذه الأمراض، من خلال النقاش في أمور لها علاقة بالتوعية الجنسية، لتأمين الوقاية من الالتهابات المنقولة جنسيا، وخصوصا مرض الايدز،والوقاية من الأمراض الجنسية الأخرى، وضرورة التعرّيف بالأمراض المنقولة جنسيا: من حيث طرق انتقالها وأعراضها والوقاية منها، (الأمم المتحدة، 2006ب: ص1-3).

وفضلا عن ذلك ضرورة التعريف بمفهوم الجنس الآمن، وأهمية الابتعاد عن المخدرات، وترسيخ المعتقدات الدينية بين أفراد الأسرة والمجتمع لتكوين وازعاً يمنعهم من اقتراف المحرمات، والممارسات غير الشرعية وغير الأخلاقية، ويكون ذلك من خلال التوعية الجنسية، أو الأنشطة الاجتماعية والندوات، والمنشورات الخاصة أو من خلال المناقشات الهادفة بين أفراد العائلة بخصوص هذه المواضيع، (وزارة الصحة، 2008: ص4).

إن الأديان السماوية لا تحرّم المتع الحسية تحريما مطلقا، ولا تبيحها إباحة مطلقة، وإنما تنظّم ممارستها، فتفرق بين الحرام والحلال، فالحرام ممنوع والحلال مباح، ومن هنا يتأكد بأن الأخذ بالتعاليم الدينية كفيل بإغلاق كل الأبواب المفتوحة التي يدخل منها هذا الوباء المدمر لحياة الأفراد والجماعات. فالتعاليم الدينية تحل الزواج، وترغب فيه و تشجعه، بينما تحرم كل وسائل الاستمتاع الجنسي غير الشرعية، كما أنها تأمر بالمحافظة على القوى العقلية للإنسان، وتحرم كل مؤثر عليها، من مخدّر أو مفتر أيّا كان نوعه وبغض النظر عن طريقة تناوله، إضافة إلى أنها توجب العناية بالنظافة العامّة، والصحة العامّة، عناية تمنع الإنسان من الوقوع في مسببات الإصابة بالأمراض المهلكة، (ايسيسكو،2005: ص2-4).

والله سبحانه وتعالى يأمرنا بالعفة والطهارة، والبعد عن العلاقات العاطفية خارج إطار الزواج، ويبشر الفقراء إن يصبروا يُغنهمُ الله من فضله، وييسر لهم سبل الزواج، فالعفة الجنسية من أهم مقاصد الزواج لأنها تقي الإنسان من الشر والآثام والوقوع في فخ الخطيئة، ومن الفساد السلوكي المترتب على الإباحة الجنسية، لان المتزوج يقنع بما احل الله له، ولا يتعدّى حدود الله بانتهاك المحرمات (ايسيسكو، 2005: ص43)، ولهذا نص القرآن الكريم نصاً واضحاً على حصر النشاط الجنسي في الزواج وملك اليمين﴿ *وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ(5) إِلَّا عَلَى أَزْوَاجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ(6) فَمَنِ ابْتَغَى وَرَاءَ ذَلِكَ فَأُولَئِكَ هُمُ الْعَادُونَ(7)* ﴾(سورة المؤمنون:الآيات5-7).

وإذا كانت طريقة تثقيف الأقران في الإطار التربوي السليم، واحدة من طرق إيصال المعلومات الصحيحة عن الأمراض المنقولة جنسيا وأساليب الوقاية منها، فإنها بالمقابل تفرض على الأقران الشباب داخل المدرسة أو خارجها الحذر، وتجنب الانقياد لطريقة رفقاء السوء الذين قد يشجعون على القيام بممارسات خاطئة لا يقبلها الدين وترفضها العادات الاجتماعية، وينبغي أن لا ندعهم يزينون للبعض، هذه الممارسات على أنها مميزة أو مثيرة، لان غلطة واحدة قد تؤدي بحياة الإنسان إلى دوامة هو في غنى عنها، فالمطلوب الابتعاد عن قرناء السوء والتذكّر بان مصلحة الفرد هي قبل كل شيء، فإذا ما وقع الفرد في مصيبة من هذه الشرور فلن ينقذه احد منها، (UNICEF, 1999:pp.1-8).

وهنا يجب التذكر بأن الآثار الاجتماعية للإصابة بفيروس الايدز اشد خطورة من المرض ذاته: فالطلاق والتفكك الأُسري والطرد من العمل والمدرسة وأحياناً من المنزل، والنبذ من المجتمع... كلها آثار قد تكون أكثر إيلاما من الآثار الصحية، (وزارة الصحة، 2008: ص6).

### 2.3. التعليم المدرسي لمكافحة الأمراض المنقولة جنسياً :

على الرغم من التفاوت في الأنشطة التربوية بين دول العالم حسب ظروف واستعدادات كل دولة لمواجهة الأخطار المترتبة على الأمراض الجنسية وأبرزها مرض الايدز، الاّ ان هنالك إجماع عالمي مؤخراً يقضي بتضمين المنهج الدراسي برامجا تعليمية حول هذه المواضيع ضمن أنشطة التربية السكانية، ويتمّ ذلك مع الأخذ بالحسبان الكامل، مدى الحساسية والمناطق الحرجة في التعليم والتربية فيما يخصّ تناول هذه البرامج خلال المراحل الدراسية المختلفة للطلبة وأعمارهم المناظرة لها.

فعلى سبيل المثال منذ عام 2003 تدرس مواضيع تعليم الوقاية من الايدز في المدارس الصينية جنبا إلى جنب مع الوقاية من المخدرات ومكافحة التلّوث البيئي، (المؤتمر الاستشاري، 2008: ص1-2).

وفي مصر تدرس الأمراض المنقولة جنسياً لطلبة المدارس الثانوية «على الرغم من عدم كفاية هذا التدريس»، كما ان المعاهد والكليات الطبية المصرية تكّرس جهوداً متميزة لمثل هذه المواضيع، (مكتب الأمم المتحدة، 2008: ص1-3).

وفي الولايات المتحدة وبريطانيا تخصص موارد مالية كبيرة لإنجاح البرامج التربوية في مجال مرض الايدز التي يطلقون عليها «برامج العفة»، وتشير الدراسات هناك إلى وجود ثلاثة أسباب رئيسية كدوافع لتعلّم طرق الوقاية الايدز في العالم وهي:

❖ منع حدوث إصابات جديدة من خلال:

- إعطاء السكان المعلومات اللازمة عن فيروس نقص المناعة البشرية والايدز، مثل طرق العدوى والوقاية منها.
- يتعلّم السكان كيف يضعون تلك المعلومات موضع التنفيذ العملي لها.

❖ تحسين نوعية الحياة للسكان الغير مصابين بهذا المرض من اجل تحصينهم ضد المرض وتمكينهم من متطلبات هذا التحسين.

❖ الايدز في كثير من بلدان العالم وصمة عار، وخوف.. فمثلا كثير من الأسر تضطر إلى مغادرة منازلها في جميع أنحاء الولايات المتحدة عندما يكتشف الجيران خبر الإصابة، حيث أن المصابين أكثر عرضة لنقل العدوى إلى شخص آخر دون علمه.

(AVERT, 2008:pp.1-9)

وهكذا يمكن القول أن أهداف التعليم فيما يخص مرض الايدز تتركز على:

- إعطاء فرصة للسكان المصابين بهذا المرض لتجنب نقلها للآخرين.
- إعطاء فرصة للأشخاص الذين لم تتم إصابتهم لحماية أنفسهم من المرض.

ويتم ذلك عن طرق التعليم النشط، وتحويل المعرفة عن المرض إلى عمل «سلوك»، ويمكن تلبية الاحتياجات التربوية حول ذلك، من خلال: وجود الدافع، والتمكين، والواقيات الطبية، واللوازم الصحية، ومرافق الاختبار، ( CDC, 2008 :pp.1-3).

# الفصل التاسع

## الاتجاهات في التربية السكانية

- تعريف الاتجاه.
- مميزات الاتجاه.
- قياس الاتجاهات.
- الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية.

## الاتجاهات في التربية السكانية

### أولا: تعريف الاتجاه *Attitude* :

1. تعريف Kanfer وآخرون 1984 :

«هو مجموعة من المفاهيم، والمعلومات والعواطف، التي تجعلنا نفضّل أو لا نفضّل، أشخاصا معينين، أو مجموعات، أو أفكارا أو أنشطة»، (Kanfer,1984:p.59).

2. تعريف كاظم 1988 :

«هو ميل سلوكي يصف نوعه الشخص إلى أن يعمل أصنافا معينة من الاستجابات - مستندة الى أبعاد مستحسنة وغير مستحسنة - نحو صنف معين من المنبهات مثل، الأحداث أو المؤسسات، أو الأفراد»، (كاظم، 1988: ص20).

3. تعريف إبراهيم 1990 :

«هو المواقف التي يتخذها الفرد من جميع مكونات بيئته، ونظرته إليها وفكرته عنها»، (إبراهيم وآخرون، 1990: ص12).

4. تعريف الرفاعي 2005 :

«حالة استعداد عقلي أو عصبي، نظمت عن طريق الخبرات الشخصية، تعمل على توجيه استجابات الفرد، لكل تلك الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد».

وهو« تهيّؤ، أو نزوع متعلم ثابت نسبيا لدى الشخص، لاستجابة تفضيل أو عدم تفضيل موضوعة نحو الأفراد أو الجماعات، أو المؤسسات، أو الأفكار، وذلك في

مجال يستثير الاستجابة، ويعدّ موضوع الاتجاه من المواضيع التي تهتّم به الجماعة، و يأتي من تفاعل الشخص بكلّ ما عنده، مع محيطه بكلّ ما فيه»، (الرفاعي،2005: ص131).

**5.تعريف الزق 2006:**

«اعتقاد أو شعور يهيّئ الفرد للاستجابة بطريقة معينة للأشياء، سواء أكانت هذه الأشياء أشخاصا أو جماعات أو أفكارا ونظما ومبادئ»، (الزق، 2006: ص273).

**6. تعريف الباحث للاتجاه:**

«المواقف التي يتخذها الفرد من جميع مكونات بيئته، ونظرته إليها، وفكرته عنها – مستندة إلى أبعاد مستحسنة وغير مستحسنة، ويأتي موضوع الاتجاه من تفاعل الشخص بكل ما عنده مع محيطه بكل ما فيه».

**ثانيا: مميزات الاتجاه:**

**1.الاتجاه والسلوك:**

تكوّن الاتجاهات Attitudes في مجالات الحياة المختلفة على نحو عام، وفي المجالات التربوية على نحو خاص، جزءاً في غاية الأهمية، فالاتجاهات تؤدي دوراً كبيراً في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد في كثير من مواقف الحياة الاجتماعية، وتمدنا بتنبؤات صادقة عن سلوكه في تلك المواقف، فضلا عن كونها من أهم نتائج التنشئة الاجتماعية، لذا فان الاتجاهات ستبقى على مر السنين موضع الدراسة والبحث والتطوير على كافة المستويات، (Morris,1988:p.622)، (وحيد،2001: ص48).

2.أنواع الاتجاه:

وإذا ما تناولنا أنواع الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية لدى الفرد أو مجموعة الإفراد في مثال افتراضي حول قضية تنظيم النسل كموضوع للاتجاه نحوها، فإننا أمام حالات متعددة منها: قد يكون اتجاه الفرد نحو هذا الموضوع امّا ايجابيا - يقبل عليه- ،أو سلبيا - يعرض عنه- ، وقد يكون قويا في شدته - يحبذه أو لايحبه- ، وبالمقابل قد يكون ضعيفا في شدته - يرفضه أو يكرهه- ، وقد يكون عاما ينصب على الكليات بحيث يشمل وسائل منع الحمل التقليدية والحديثة والإجهاض، وبالمقابل قد يكون خاصا ينصب على النواحي الذاتية مثل وسائل منع الحمل التقليدية، كذلك يمكن أن يشكل موضوع تحديد النسل اتجاها جماعيا لعدد كبير من الناس يعجبهم ويستهويهم، مقابل اتجاه فردي فقط يميز فردا عن آخر، وعلاوة على ذلك فقد تكون قضية تنظيم النسل موضع اتجاه علني لا يجد الفرد حرجا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين ولا يتردد في اعتناقه، بينما قد ينزع الفرد في إخفائه في قراره نفسه، بل إنكاره أحيانا حين يسأل عنه، وفضلا عن كل ما ذكرنا فأن هناك، اتجاه شعوري يفطن الفرد إلى وجوده فيما يتعلق بمسألة تنظيم النسل، مقابل اتجاه لا شعوري بالكره أو الحب حول القضايا المتعلقة بهذه المسألة.

3.مضامين -مكونات-الاتجاه:

في الاتجاه ثلاث فئات من المضامين هي:

3.1. المكون المعرفي - العقلي- : ويتضمن مجموعة الأفكار والمعتقدات والعمليات الادراكية التي تتعلق بموضوع الاتجاه، والتي على أساسها يتحدد موقعه، (وحيد،2001: ص47).

3.2. المكون الوجداني - العاطفي أو الانفعالي- : ويستدل عليه من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع وحالات الحب والبغض والرفض، (ابوجادو، 1998: ص22).

3.3. المكون السلوكي - الإجرائي- : ويتضح في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما، فالاتجاهات تعمل موجهات سلوك الإنسان، من خلال ردود الأفعال والتصرفات نحو موضوع معين، سلبا أو إيجابا، (المعايطة، 2000، ص163).

ان مكونات الاتجاه تتأثر بالعديد من العوامل المختلفة التي يرتبط بعضها بالفرد، وبعضها الأخر بالسياق الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، فمثلا، يتأثر المكّون المعرفي للاتجاه بالبراهين والحجج التي يقدمها أهل الخبرة والعلماء، ووسائل الإعلام المختلفة، ويتأثر المكون الانفعالي للاتجاه عندما يتخذ التعصّب اتجاها عاطفيا، فيغلب على اتجاه الفرد الكراهية والنبذ لجماعات معينة أو أفكار معينة مثلا، كذلك يتأثر المكون السلوكي بضوابط الأنا الأعلى، وبالضغوط الاجتماعية والاقتصادية، وعلى الرغم من اختلاف معدلات نمو هذه المكونات في المراحل العمرية، إلا إنها مرتبطة بعضها ببعض، وان اغلب الباحثين يميلون إلى مبدأ التكامل بين هذه المكونات، ويرى الرفاعي إن مكانة المكون المعرفي- العقلي- أعظم من المكونات العاطفية، وذلك في بنية الاتجاه(الرفاعي، 2005: ص4)، وهذا قد يعني أن المعرفة بالقضايا السكانية تؤدي بالضرورة إلى اتجاهات ايجابية نحوها.

### 4. مصادر تكوين الاتجاه:

أما مصادر تكوين الاتجاه فعديدة ومنها:

4.1. استيعاب الاتجاهات وتمثيلها من البيئة، (اللقاني، 1978: ص44).

4.2. العمليات العقلية المباشرة، (كاظم، 1976: ص167).

3.4. الخبرات السابقة، (تايلور، 1962: ص94).

### 5. تغيير الاتجاه:

يمكن تعديل - تغيير- الاتجاه لدى الفرد بتأثير الخبرات الجديدة:

- بعد تكون معارف جديدة تتصل به وبشخصيته وبموضوع الاتجاه، ولا تكون متوافرة لديه من قبل.
- اتجاه سياسي أو اقتصادي أو اتجاه زعيم.
- عمل منظم تقوم به وسائل الإعلام أو مؤسسة خاصة عندما يخضع الشخص لآثارها.
- تغير حاجات الفرد.
- الحاجة للدفاع عن النفس وخصوصا حين يدعو بقاء الشخص في مجتمع ما إلى تعديل في قناعات لديه لا تتفق وشروط الحياة مع ذلك المجتمع.

(الرفاعي،2005: ص5)

- ويعد التناقض بين الاتجاه والسلوك احد أسباب تغير الاتجاه.

(المعايطة، 2000: ص113)، (وحيد، 2001: ص49-50)

### ثالثا: قياس الاتجاهات:

هنالك طرائق عدّة في حساب النتائج الكمية لقياس الاتجاهات، وتعدّ طريقة ليكرت Likert من أكثر الطرائق انتشارا لمقياس الاتجاهات نحو الموضوعات المختلفة - وخصوصا في البحوث التربوية والنفسية-، وتسمّى التراكميّة لان درجة الفرد على المقياس هي مجموع تقديراته لعبارات المقياس جميعها، (الياس، 1995: ص48).

يستخدم هذا المقياس عدداً كبيراً من الفقرات التي يتمّ الحصول عليها من المفحوصين، ومن الأدبيات ذات العلاقة بالموضوع الذي يراد قياسه، وهذه الفقرات تكون محددّة المعنى، واضحة غير غامضة، نصفها تقريبا ايجابي أي مع الاتجاه المقاس، ونصفها سلبي معارض للاتجاه المقاس، وأمام كل فقرة بدائل قد تكون ثلاثة أو أربعة أو خمسة...الخ، ويطلب من المبحوث ان يضع إشارة على درجة تدريج المقياس(الكبيسي، 2000، ص81).

فعلى سبيل المثال، إذا كانت الإجابات المختلفة، منظمة في المقياس على أساس درجة من خمس درجات، أعلاها «أوافق بشدة» وأدناها «أخالف بشدة»، فان إجابة شخص عن عبارة ما بقولة «أوافق» تكون أربع علامات، ويكون مجموع العلامات التي حصل عليها نتيجة إجاباته عن كل عبارات المقياس هو التعبير عن مستوى شدة وجود الاتجاه لديه، أي الاتجاه نحو موضوع القياس، (الكبيسي،2007 أ، ص159،231)، (الرفاعي،2005، ص13).

وقد أوردت منظمة اليونسكو نماذجا متنوعة لقياس الاتجاهات في التربية السكانية ضمن وثائقها التربوية مثل: كتاب أعداد المعلمين عام 1986ص104-106، الكتاب المرجعي للتربية السكانية الصادر عن مكتب اليونسكو عام 1981 ص112، كتاب مرجع التقويم في التربية السكانية عام1981 ص28، وستتم الاستفادة منها ضمن محاولات بناء الأداة «4» في استبيان البحث.

## رابعا: الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية:

تستعمل كلمة «الاتجاه» في أكثر من معنى في مجالات العلم والحياة اليومية، فمثلا تستعمل هذه الكلمة للدلالة على وجهة الرياح، أو الطائرة، أو الارتفاع أو الانخفاض في الدراسة العلمية لظاهرة ما، أو المنحى الذي تأخذه الدولة في مواجهة أمر عام يتصل بسياستها الداخلية أو الخارجية.

وعند الحديث عن الاتجاهات الرئيسية في التربية السكانية فان ذلك يتطلب توافر خبرة تاريخية طويلة، ولما كانت التربية السكانية حديثة العهد في المنطقة العربية، فان الوقت لم يحن بعد لملاحظة ذلك، إضافة الى ان نجاح التربية السكانية يفترض تغييرات في الوعي والسلوك، والتغييرات هنا بطيئة الظهور، لذلك فإنها تتطلب مدة تنفيذ أطول للبرنامج قبل حصول النجاح أو قبل التمكن من الحكم عليه، الا انه يمكن رصد بعض الاتجاهات على أساس عدد قليل من الخبرات المحدودة للدول التي أخذت بالتربية السكانية:

- التربية السكانية تدمج في الغالب في المناهج القائمة، وخصوصا التعليم العام – ابتدائي، ثانوي:متوسط، إعدادي- وقد شمل ذلك كل المواضيع تقريبا.
- يترك التعليم في الغالب إلى مدرس الصف النظامي وليس المتخصص بشؤون السكان.
- اعتماد البرامج المدرسية وضعف التنسيق بينها وبين التعليم خارج المدرسة.
- مازالت البنية التحتية التنظيمية للتربية السكانية ضعيفة في أكثر الأقطار العربية، ماعدا تونس ومصر حيث انشأت دوائر مستقلة ضمن وزارة التربية تتولى إدارة برامجها، وثمة أقطار عدة ألّفت لجانا خاصة للتربية السكانية تشارك دوائر مختلفة في مسؤولية تنفيذ البرامج سواء داخل المدرسة أو خارجها، (الحفار،2007: ص13).

وبناءاً على هذا، تركّز التربية السكانية مثلا على، اتجاهات عدة منها:

1. التداخلات الإنسانية:

- روابط البيئة والإنسان.
- مضامين الحياة الأسرية.
- قضايا الصحة الإنجابية أو التربية الجنسية.

2. التربية الوقائية من الأمراض المنقولة جنسياً بما فيها الايدز.

3. تكوين قيم ومواقف ايجابية نحو المسائل السكانية:

- مفهوم العدالة والمساواة وتمكين المرأة، تجنب الزواج المبكر وتكرارا لحمل.
- تشجيع الرضاعة الطبيعية.
- تجنب ما أمكن من الزواج من الأقارب.
- إدخال المفاهيم السكانية في المناهج.
- تشجيع التفكير التحليلي.
- تعليم التفكير الموجه نحو المستقبل ومهارات حل المشكلات.
- الإعداد والتأهيل في مجال التربية السكانية والتوثيق المطلوب لها

(خضور،2007: ص315)،(أديب، 2006: ص48)

4. اتجاهات المدرّس وطلبته :

يعد تكوين الاتجاهات الايجابية لدى المسؤولين في الدولة وعموم السكان نحو قضايا التربية السكانية أمر بالغ الأهمية، غير انه جدير بالتركيز على أن المدرس يجب أن يمارس ويتحلى بالاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية حتى يتسنى له تحقيقها عند طلبته، والمدرس الذي لا يتصف بمثل هذه الاتجاهات قلما يستطيع أن يحقّقها عند طلبته، ففاقد الشيء لا يعطيه، إذ إن الطلبة يتخذون عادة من المدرس قدوة لهم يقلدونه في الاتجاهات التي يمارسها، لأن ذلك ينعكس ايجابياً على مهنة المدرس، سواء أكان في سلوكه المهني أم كان انجازا لمهام عمله،وكذلك التلاؤم بينه وبين المجتمع الذي يعمل به، إذ وجد أن هناك تفاعلاً مستمراً بين النواحي الذاتية والمهنية والاجتماعية يصعب فصلها، فيما يتعلق بالاتجاهات لديه، (الحليبي، 2004: ص27).

# الفصل العاشر

## أدوات

## التربية السكانية

- أدوات التربية السكانية.
- اساليب ادخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية

# أدوات التربية السكانية

على نحو عام تعد العملية Process عنصر - جزء- حيوي من مكونات النظام التعليمي والتعلمي، وتعني الأنشطة الهادفة إلى تحويل المدخلات وتغييرها من طبيعتها الأولى إلى شكل آخر يتناسب ورغبات هذا النظام وأهدافه، حيث يتوقف نجاحه بدرجة كبيرة على كفاءة هذه العمليات واستيعابها المدخلات المتاحة، للإفادة منها إلى الدرجة المناسبة مع طبيعة النتائج المستهدفة التي تحدد مخرجات هذا النظام (صادق، 2006: ص12)، وينظر إلى **العملية** في مجال التربية السكانية من خلال مستويين هما **الأسلوب** وأما الثاني فأنه **المنهجية**/الطريقة (مكتب اليونسكو،1981أ: ص7)، وسنتناول هنا المستوى الأول وهو الأدوات وما تتضمنه من أساليب في المبحث الأول من هذا الفصل، بينما يتم تناول المستوى الثاني في المبحث الثاني.

## أولا: أدوات التربية السكانية، ومتطلباتها:

يتطلب النهوض بالتربية السكانية كثير من المتطلبات، وفي مقدمتها منهجية مضامين التربية السكانية ورسم الأهداف الواجب بلوغها، وتحديد الإستراتيجية التربوية، وإعداد الوسائل التعليمية الملائمة،ويمكن أن نوجز أهم متطلبات تطوير التربية السكانية عمليا بالآتي:

### 1. إنشاء قاعدة علمية للتربية السكانية:

حيث تبنى هذه القاعدة على أساس الخبرات التي تراكمت خلال تنفيذ المشروعات الوطنية للتربية السكانية في المنطقة - ويتم اختبار صحتها-، وتتضمن الخطوات التربوية المطلوبة ونماذج تطبيقية داعمة، وقد أشير إليها في المبحث الثاني.

**2. رسم رؤية شاملة عن المشكلات السكانية:**

وذلك من خلال ارتباط المتغيرات السكانية بمجالات متعددة في المجال الاقتصادي والاجتماعي والبيئي....

**3. انتهاج طرق تربوية قائمة على المشاركة:**

إذ تعتمد التربية السكانية اساسا على المشاركة التفاعلية بين المدرس والطلبة، والتأكيد على المناقشة، أو الحوار، أو البحث، أو المحاكاة، أو طرح المشكلات وحلها، أو الاستقصاء الميداني، أو نظام توضيح القيم....الخ.

**4. استخدام الوسائل التعليمية في التربية السكانية:**

**4. 1. تعريف الوسائل التعليمية:**

تعرّف الوسائل التعليمية بأنها قنوات الاتصال التي يمكن للمدرس عن طريقها نقل الرسالة/المحتوى بجوانبها الثلاثة - المعرفية والمهارية والوجدانية- من المرسل/المدرس إلى المستقبل/الطالب، بأقل جهد ممكن أو في اقصر وقت وبأوضح ما يمكن وبأقل تكلفة ممكنة، (الكبيسي، 212008: ص377).

بعبارة أخرى أن الوسائل التعليمية هي كل ما يقدم دلالات محسوسة لمفاهيم مجرّدة، أو هي مجموعة الأدوات والموارد والأجهزة، التي توظف في الموقف التعليمي وتساعد على اكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات من خلال نقل محتوى معرفي، أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف نقل المعاني وتوضيح الأفكار وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وجميعها تلعب دوراً هامّا جداً في أنشطة التربية السكانية.

تعدّ الوسائل التعليمية من تكنولوجيا التعليم التي تعرف بأنها طريقة منهجية في تخطيط وتنفيذ وتقويم كامل لعملية التعلم والتعليم، مبنية على البحوث التي تبحث في التعلم الإنساني، مستخدمة مصادر بشرية من اجل تحقيق تعلم فعال (معهد التدريب، 2005: ص3)، فتكنولوجيا التعليم إذا عملية منهجية منظمة في تصميم عملية التعليم والتعلّم، وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف محددة وذلك لتحسين التعلم الإنساني، تقوم على إدارة تفاعل بشري مع مصادر التعليم المختلفة، بمعنى آخر إنها تشير إلى الجوانب العملية والهندسية والفنية والإدارية، المستخدمة في تناول المعلومات ومعالجتها وتطبيقها، وتناول الحواسيب وتفاعلها مع الإنسان والآلات والقضايا الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المرتبطة بها .(الهاشمي والدليمي، 2008: ص24).

أمّا مسمياتها فهي: التقنيات التربوية، معينات التدريس، الوسائل المعينة، وسائل الاتصال، وسائط الاتصال.

4 .2. مراحل تطور الوسائل التعليمية:

وفيما يخصّ مراحل تطور الوسائل التعليمية يمكن تلخيصها كما يأتي:

أ. مرحلة التعليم البصري:

واشتملت على كل الوسائل التي تخاطب حاسة البصر مثل المجسمات أو الخرائط، والصور، والرسوم، السبورة، السلايدات،.... الخ، وكان ينظر إلى تقنيات التعليم في هذه المرحلة على إنها أداة تقدم للمتعلم خبرة مرئية محسوسة بهدف تحقيق الأهداف التعليمية.

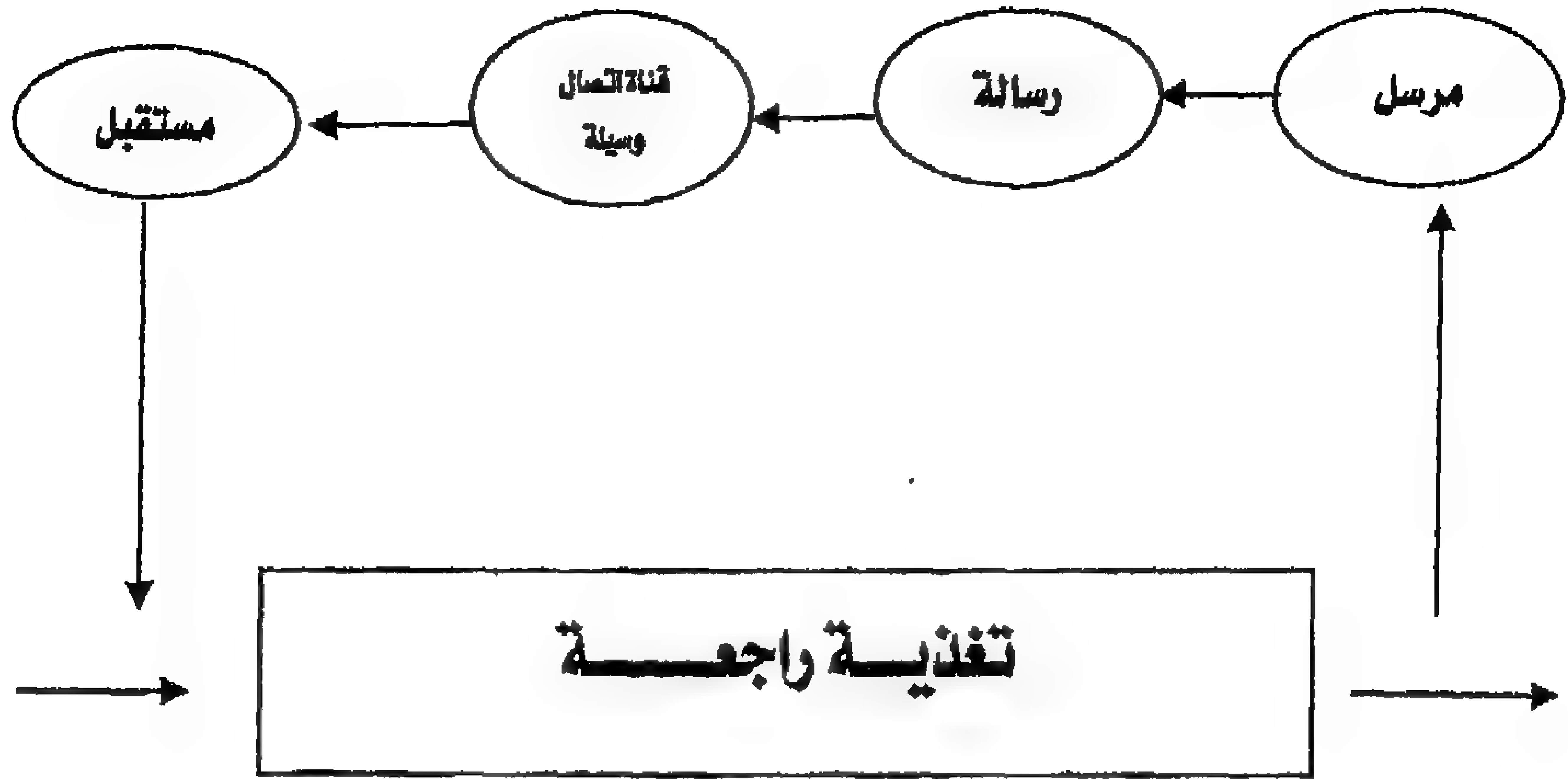
### ب. مرحلة التعليم السمعي البصري:

وهذه المرحلة أضافت فقط عنصر الصوت إلى المرحلة السابقة، واشتملت على الوسائل التي تخاطب حاستي السمع والبصر معا مثل الصور المتحركة، التلفزيون، الفيديو، السينما، الحاسوب،.... الخ (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص4)، وقد أثبتت الدراسات مساهمة كل حاسة من الحواس الخمسة في التعليم بما يأتي: البصر 83٪، السمع 11٪، الشم3.5٪، اللمس 1.5٪، الذوق 1٪، وإن نسبة ما يتذكر الطالب لما سبق هي: 10٪ مما يقرأ، 20٪ مما يسمع، 30٪ مما يشاهد، 50٪ مما يشاهد ويسمع، 70٪ ممنا يقوله، وبالإضافة إلى الوسائل التعليمية وهي: البصرية، السمعية، البصرية والسمعية، الملموسة، فهناك أنواع أخرى منها: التمثيليات التعليمية، الزيارات الميدانية، الألعاب التعليمية ووسائل المحاكاة، العروض التوضيحية، (عزيز،1987: ص246)، (الكبيسي، 2008ط2: ص381).

### ج. مرحلة الاتصال:

الاتصال عملية يجري بمقتضاها نقل فكرة أو معلومة إلى الأفراد أو مجموعة من الأفراد، أو من فرد إلى فرد، وقد تكون بالكلمات اللفظية أو المنطوقة أو بالكتابات، أو المراسلات، أو المخططات أو الرسوم البيانية، أو غير ذلك من الوسائل، وهو أيضا أسلوب لتبادل المعنى بين الأشخاص بنظام متعارف علية، أو بإشارات محدودة وهو كذلك أسلوب يسهم في المشاركة بالأفكار والمشاعر في حالة تبادلية متزنة، والاتصال أيضا عملية تفاعل مشتركة بين طرفين أو أكثر، لتبادل فكرة أو خبرة عن طريق وسيلة، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص22).

وأصبح ينظر للموقف التعليمي على أنه موقف اتصالي يتألف من العناصر التي يظهرها المخطط «7»:




المخطط «7»

عناصر الموقف الاتصالي في التعليم

المصدر (معهد التدريب والتطوير التربوي،2005: ص3)

وبذلك تؤلف عملية الاتصال نظاما متكاملا، تتضمن مكوناته الأساسية: المرسل،والنص، والوسيلة، والمستقبل، والتي تعرف باختصار كما يأتي:

- المرسل: وهو الشخص الذي أنتج النص، أي مؤلف النص، ويعد الأفضل في الوقوف على أفكار النص بصفته المنتج للنص. وهو بالتالي الأقدر على توضيحها.
- النص: وينظر إلى النص- أو الرسالة- على أنة مركز الاهتمام في عملية الاتصال.
- الوسيلة: وهي القنوات التي يتم عبرها نقل الرسالة.
- المستقبل: وهو الشخص الذي يتعامل مع محتوى النص ليقف على ما أراده منتج النص وقد يكون المستقبل هو الطالب أو المعلم أو السامع أو المشاهد أو القارئ، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص3).

وتتم عملية الاتصال تفاعليا بين المرسل والمستقبل باتجاهين متعاكسين، وللتحقق من نقل الرسالة بأمانة يمكن استعادة جزء من المعلومات والرسالة المرسلة للتأكد من أن المرسل حقق أهدافه من رسالته، لتأكيد المسار الصحيح، وتصحيح المسار الخاطئ عن طريق آلية التغذية الراجعة والتقويم المستمر، (خضور،2007، ص188-189).

وتطبيقا للموقف الاتصالي التعليمي في التربية السكانية يتم اعتماد مصفوفة الرسائل - النصوص- الإعلامية في التربية السكانية كالآتي:

¤ **القائم بالاتصال/ المرسل:**

المدرسون، الموجهون التربويون، أساتذة الجامعة المختصون، الخطباء والوعّاظ وشيوخ العلوم الشرعية، مختصوا المناهج والمقررات الدراسية، معودا البرامج التعليمية، قادة الرأي،العاملون في وسائل الاتصال المختلفة.

¤ **أهداف الرسالة الإعلامية /النص:**

التعريف بأبعاد المشكلة السكانية، التعريف بمضامين السياسة السكانية، المساهمة في تأسيس تربية سكانية في النظام التعليمي، تعزيز وزيادة الوعي بين الطلبة والتربويين بالعلاقة بين السكان والتنمية.

¤ **الوسائل والطرق الملائمة /الوسيلة:**

الاتصال المباشر: «دروس، محاضرات، ندوات»، المدارس، الأعلام المكتوب، الإذاعة، التلفزيون، وبذلك تدخل الوسيلة كجزء من الموقف التعليمي إذ تعزز الطريقة من خلال تقريب المادة إلى أذهان الطلبة.

¤ الجمهور المستهدف/المستقبل:

طلبة المرحلة الثانوية والجامعات، الشباب في المعسكرات والأندية والتجمعات المختلفة، طلبة المدارس الابتدائية والمتوسطة، طلبة المعاهد ومراكز التدريب الفني والمهني، مراكز تحفيظ القران، (المصباحي، 2004: ص197-198).

والجدير بالذكر انه بالرغم من محدودية استخدام الوسائل الإعلامية، فإن الدراسات بينت أن الطلبة المعرضين لها حول التربية السكانية قد تميزوا بمستوى أعلى من الوعي، وبمواقف أكثر ايجابية، حيال المسائل السكانية.ومع تزايد انتشار وسائل الإعلام الجماهيرية بشكل مباشر وغير مباشر كميا أو كيفيا، فقد بات مطلوبا من الإنسان المعاصر أن يتقن مهارات التواصل مثل: الاستماع، الفهم، والحديث والقراءة والكتابة، والتفاعل بين الآلات الحديثة والتدريب عليها، ويمكن اللجوء إلى أساليب وطرائق متنوعة من اجل إتقان هذه المهارات، كسرد الحديث ثانية أو كتابته بأسلوب آخر، والإجابة عن أسئلة تتعلق بمحتوى النص، والقيام بإعمال تتطلب مهارات فكرية ويدوية وغير ذلك، (خضور،2007: ص314).

5. إنشاء عدد كبير من مراكز التربية السكانية في الجامعات الكبرى:

تكون مهمة هذه المراكز تقديم الدعم للجامعات والمعاهد في مجالات محددة، كما تسهم هذه المراكز في مشاريع التربية السكانية الوطنية، وفي النشاطات والتعاون مع الوكالات الدولية المعنية بالتنمية، كذلك فان هذه الجامعات تقوم بفتح أقسام للدراسات الأكاديمية في مجال التربية السكانية، ونذكر على سبيل المثال مساهمة بعض الجامعات الكبرى في العالم في هذا المضمار وهي:

5. 1. جامعة فلوريدا Florida في الولايات المتحدة الأمريكية:

وضعت هذه الجامعة برنامجا للتربية السكانية منذ عام 1974 يشمل عمليات: تثقيف، إعداد وتدريب، بحوث، دعم مشاريع التربية السكانية المحلية والدولية، الدورات الدراسية الجامعية لطلبة الدراسات العليا- ماجستير، دكتوراه- فضلا عن البكالوريوس، (Massialas, 1974:p.5).

5. 2. جامعة كرانت كوميشن *Grants Commision* في الهند:

حيث افتتحت نوادي للتربية السكانية منذ عام 1983 واعتمدت النشاطات المصاحبة للمناهج مع خطط أكاديمية للدراسة في الجامعة، ( UGC,2004 :pp.1-10).

5. 3. جامعة ماهيدول Mahidol في تايلند:

اعتمدت هذه الجامعة واعتبارا من عام2001 برنامجا ذا نوعية متقدمة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية يتضمن مستلزمات الحصول على الشهادات العليا - ماجستير، دكتوراه- في مجال التربية السكانية لحملة البكالوريوس، مع خبرة ميدانيه لهم، وذلك علاوة على دورات تدريبية تقام بشكل دوري لإعداد كبيرة من العاملين في أجهزة الدولة أو مؤسسات المجتمع المدني، ويهدف هذا البرنامج إلى ما يأتي:

- تهيئة المعارف الأساسية في مجال السكان والمجتمع.
- دعم المسائل المتعلقة التي تسهم في حل المشكلات السكانية، وتحسين نوع الحياة للشعب التايلندي.
- تنمية المهارات في مجال العناية بالمجتمع التايلندي.
- تطوير القدرة لاتخاذ القرارات المتعلقة بالتنمية التربوية للمجتمع، خصوصا في مجال التربية السكانية، (Mahidol University, 2001:p.3).

## 6. توجيه التربية السكانية:

أصبح وجود جهاز تناط به مسؤولية توجيه التربية السكانية في كل بلد أمرا بالغ الضرورة، وذلك من اجل رسم مخططات التعليم السكاني بمختلف أنواعه، ومستوياته، وتحديد المضامين المعرفية للتربية السكانية، وتنسيق دمجها في مختلف المواد الدراسية على أساس تعدد التخصصات وتداخلها، وتكاملها، والوصول إلى استراتيجية للتربية السكانية التي تتمحور حول تشجيع الطلبة والجماهير على ترسيخ روح الحوار التفاعلي، واحترام الرأي الآخر، وغرس قيم احترام الإنسان والحياة، وتنمية الروح النقدية الخلاّقة، مما سيؤدي إلى تكوين أشخاص قادرين على بناء نماذجهم السلوكية في المجالات الحياتية مثل: الزواج والإنجاب، حماية البيئة، العمل واختيار مكان الإقامة، (خضور،2007: ص315).

## 7. ترسيخ المبادئ الأساسية للتربية السكانية:

وابرز هذه المبادئ هي:

- يتميز الإنسان بطاقاته الكامنة التي تسمح له بالنمو المتكامل بالتفاعل مع بيئته، وذلك ضمن الأبعاد الثلاثة للتنمية البشرية وهي: البعد المعرفي، البعد الاجتماعي العاطفي، البعد الحركي النفساني
- على الإنسان أن يعمل دوما للخير العام، وعلى التربية السكانية ان تسرع في تحسين نوعية الحياة البشرية على الصعيدين الفردي والجماعي.
- على التربية السكانية أن تكون عملية إعداد مستمرة مدى الحياة، وهي عملية ملازمة لطبيعة الإنسان.

(خضور،2007: ص317)

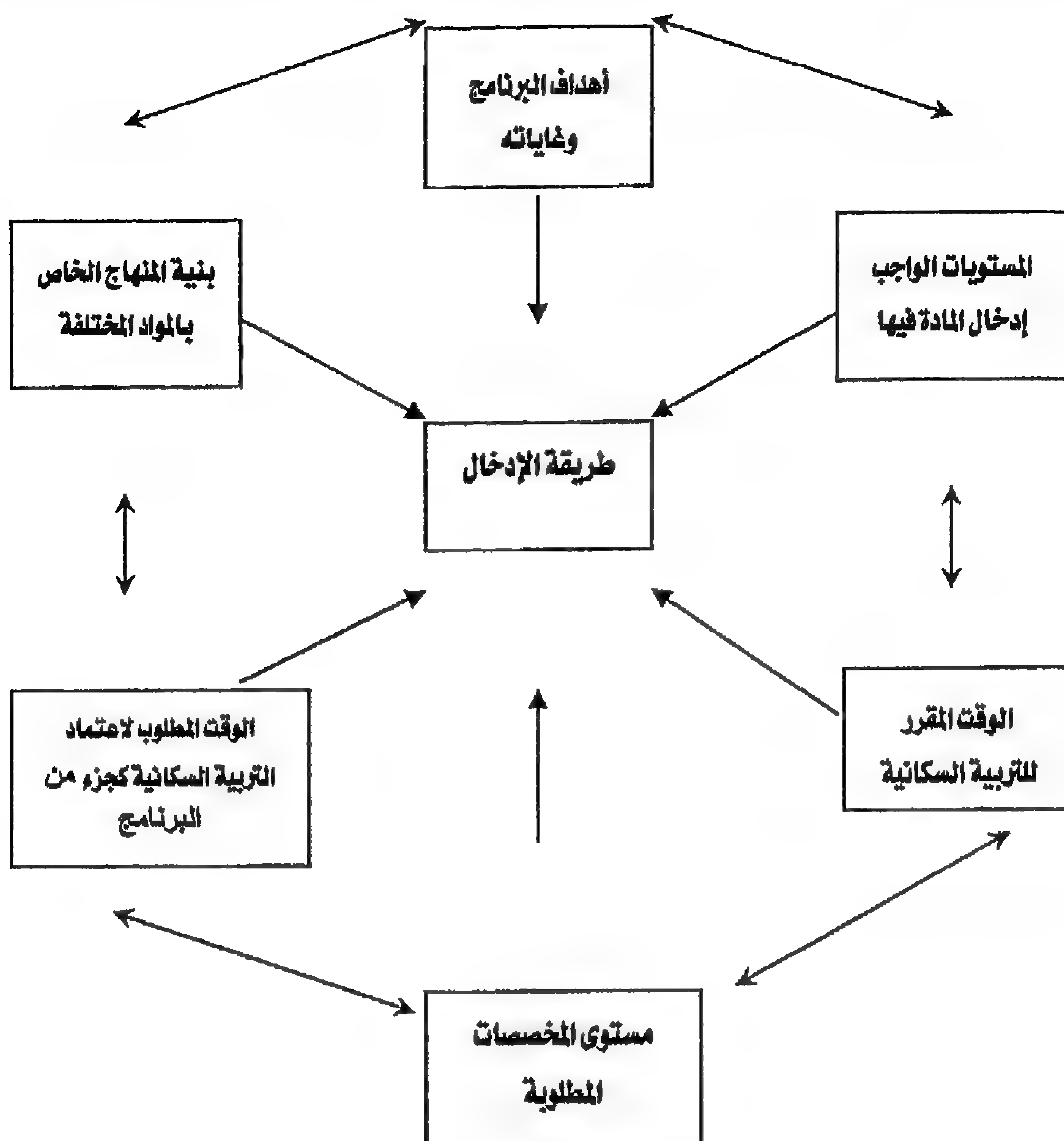
## ثانيا: أساليب إدخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية:

### 1. تعريف الأسلوب:

يعرّف هنا الأسلوب عمليًا بأنه نموذج للدمج في المناهج الدراسية. فإدخال القضايا السكانية في برامج التعليم تتحكّم فيه الاعتبارات التربوية، إذ إن بنية البرنامج سبق تأسيسها من حيث مستوى المؤسسة التعليمية، وتنظيم المراحل، وأعمار الطلبة، وجدارة المدرسين، والمواد التعليمية المستخدمة، ويأتي دور المنهج لتحدد على ضوءه مادة التدريس، والوقت المعين لكل مادة تبعا للغاية المتوخاة منها، مع الأخذ بالحسبان الكامل خصائص الطلبة،عطائهم، وخلفياتهم الاجتماعية الثقافية. وسنناقش في هذا الحقل فئتين من الأساليب: الفئة الأولى تختص بنظام الإدماج أو التطعيم أو الوحدات مقابل المادة المنفصلة، أما الفئة الثانية فتتضمن الأسلوب المفاهيمي، (المصباحي، 2004: ص182-183)، ( Yadav,1999I .(6،:pp.5

### 2. أسلوب المادة المنفصلة مقابل الأساليب الأخرى/أنماط إدخال التربية السكانية في المناهج الدراسية:

من خلال هذه الفئة يمكن إدخال مضمون التربية السكانية إلى المنهج بأتباع أسلوب أو أكثر من الأساليب الآتية، أو بالربط بين أكثر من واحد منها وفقا للعوامل المؤثرة فيه التي يظهرها المخطط «8»:




المخطط«8»

العوامل المؤثرة في اختيار طريقة إدخال قضايا التربية السكانية في المناهج الدراسية (يونسكو، 1986، ص28)

### 2.1. درس منفصل ومستقل:

قد يكون هذا الأسلوب مستحبا، إذ يمكن أن يتيح للطلبة فرصة التعلم النظامي والمستمر، وتفيد المادة المنفصلة كوسيلة لتعزيز المعلومات السكانية التي قد تبدو منعزلة ومتناثرة، إلا أن هذا الأسلوب لم يعمم لأسباب عدة، فمن الصعب أن

ندخل درسا جديدا في منهج مدرسي مزدحم بالمواد، وقد يولد ذلك عزلة بين مدرسي هذه المادة ومدرسي المواد الأخرى، وهذا الأسلوب ربما ينفع في مستوى التعليم العالي.

### 2.2. جزء من درس – مقرر دراسي–جديد:

يمكن دمج التربية السكانية بمواد تعليمية جديدة مثل التربية البيئية أو التنمية، ولكن الخوف عندئذ هو ان تحال الأغراض الرئيسية للتربية السكانية على الظل، ويأخذ ذلك شكلين:

- اعتبار المسائل السكانية واحدة من المشكلات الاجتماعية المعاصرة «على ان يخصص لها وقت محدد ضمن احد المقررات الجديدة».
- افتراض وجود موضوع ضمن المقرر الدراسي الجديد «كالتنمية أو البيئة» يمكن المضمون السكاني ان يندمج فيه، حيثما وجد مناسبا ودون تخصيص فترة زمنية محددة له.

### 2.3. جزء من دروس قائمة أو منقحة:

حيث يتم الإدماج عن طريق توحيد العناصر السكانية المتصلة في المنهج الجديد(Malaysia,1977:p14-15)، ويشرع في هذا الأسلوب بتحليل محتويات عدد من المواد في مراحل مختلفة من التعليم بغية تحديد المواقع التي تتيح إدخال مواد التربية السكانية على نحو مناسب ومنطقي، ثم يتم تحضير وحدات تعليمية من التربية السكانية تتناسب وسياق الدرس وتندمج مع بقية الموضوعات، وقد استعملت هذه الطريقة على نطاق واسع في عدة بلدان لبعض المواد كالعلوم الاجتماعية والطبيعية والأحياء والرياضيات والاقتصاد المنزلي والتربية الصحية.

### 2.4. التضمين في الدروس القائمة -التطعيم-:

سعت معظم بلدان العالم إلى دمج مضامين وأهداف التربية السكانية في مواد المناهج الدراسية القديمة، دون الإفصاح عن هذه المضامين، ودون تخصيص المناهج مادة مستقلة للتربية السكانية، وذلك بسبب صعوبة إدخال مادة جديدة بالمنهج، وبسبب ندرة المتخصصين في التربية السكانية.

يفترض هذا الأسلوب إمكان إدخال محتويات التربية السكانية في العملية التربوية بمختلف مراحلها ووجوهها، وبما أن التربية السكانية تكاملية بطبيعتها، فمن الممكن دمج موضوعاتها بالمواضيع الأخرى كلما سمح الظرف، لكن هذا الأمر يحتاج إلى إدراك تام للعلاقات بين محتوى التربية السكانية والعلوم الأخرى، وكذلك القدرة على اختيار نقاط الدخول المناسبة، كما تتطلب هذه الصيغة أن يتلقى المدرسون في مختلف الفروع تدريبا خاصا، وان يتبعوا إرشادات تربوية مدروسة فضلا عن قدراتهم الإبداعية، ويمكن وصف هذا الأسلوب بأنة يتم على صورة إدخال امثلة بديلة عن مواد قائمة لإيضاح نقطة جديدة، أو بتبني أسلوب جديد في تدريس الموضوعات المتصلة بالسكان في المناهج القائمة.

وقد تم الأخذ بأسلوب التطعيم على سبيل المثال في سوريا حيث تم إدخال المفاهيم الأساسية ومفاهيمها الفرعية في محتوى المواد التعليمية المتعددة: اللغة العربية - التربية القومية الاشتراكية - الجغرافيا - العلوم والتربية الصحية – الرياضيات - التدبير المنزلي، وذلك بأسلوب الدمج متعدد الفروع من خلال تطعيم المفاهيم السكانية في جميع المواد وفقا لطبيعتها وموضوعاتها، وترى سوريا أن مميزات هذا الأسلوب يتضمن:

- دراسة الظاهرة السكانية من جوانبها المتعددة، لتكوين قاعدة معرفية عريضة حولها من خلال المواد التعليمية ذات العلاقة.
- عدم اللجوء إلى معلم مختص بالتربية السكانية.

- مراعاة وجود المعرفة في المواد المتقاربة: الاجتماعيات،العلوم والتربية الصحية، اللغة العربية».
- عدم التعمّق والتخصص في دراسة المفاهيم السكانية مراعاة لمستوى التلاميذ.

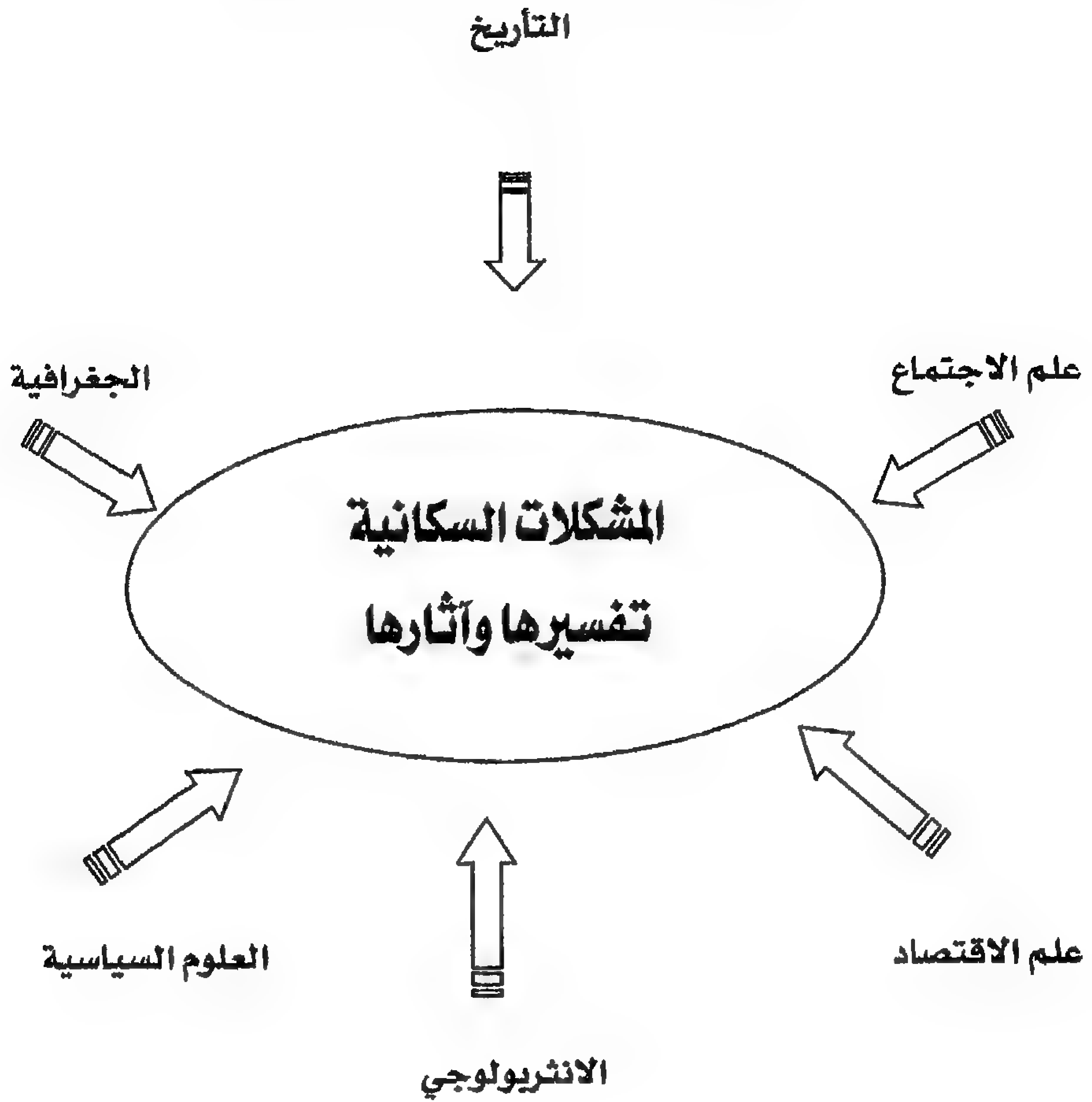
(وزارة التربية، 1992: ص4-9)

2.5. إجراءات خاصة أخرى- عبارة عن كل الأنشطة اللاصفية-.

3. الإطار المفاهيمي:

أما الأسلوب الذي كرّس له اهتمام كبير في بلدان كثيرة فهو الأسلوب المفاهيمي، وتقوم فلسفته على ان تكوين المفاهيم يعني الدراسة والتفكير مليًا في خبرات وتجارب مماثلة بغرض تكوين صورة صحيحة لها، وليست عملية حفظ لما يرى شخص ما انه مفهوم (Barry,1971:p.50)، وباعتماد الأسلوب متعدد الاختصاصات يمكن وضع إطار مفاهيمي، بحيث يصبح المرء قادرا على فهم مشكلة السكان بصورة أفضل إذا نظر إلى المشكلة بعدسات علماء الدراسات الاجتماعية، وهو يقارب هنا القاعدة المعرفية للتربية السكانية ولكن في مجال الدراسات الاجتماعية فقط.

ويفترض الإطار المفاهيمي المبين في المخطط «9» انه يجوز بالإضافة إلى إدماج مفاهيم التربية السكانية في كل فرع من فروع العلوم الاجتماعية تقديم مادة منفصلة في التربية السكانية، ويمكن أن تكون هذه المادة متعددة الاختصاصات، مستقاة من المنبع المتدفق للثقافة المستمدة من كل علم من العلوم الاجتماعية، وتستطيع المادة أن تفيد بصورة مكثفة من الأدوات التحليلية لكل علم من العلوم الاجتماعية في صراعه مع المشكلات السكانية، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص73).




المخطط «9»

الأسلوب متعدد الاختصاصات للمشكلات السكانية

(مكتب اليونسكو،1981: ص73)

# الفصل الحادي عشر

## منحى نظرية النظم في التربية السكانية

- النظام.
- النظام التربوي.
- نظام التربية السكانية.

# منحى نظرية النظم في التربية السكانية

## أولا: النظام:

تعد نظرية الأنظمة- النظم- System's Theory حقلا متشعّبا مرتبطا بعدة مجالات علمية، يدرس العلاقات بين الانظمة ككل، وتم تأسيس نظرية الأنظمة الحديثة من قبل نيكولاي هارتمان، وتبعه آخرون، وفي الآونة الأخيرة يتم استخدام مصطلحي علوم الأنظمة System's science والمنظومات Systematic بوصفهما مرادفين لمفهوم واحد، (الموسوعة الحرة، 2008: صفحة علم الاجتماع).

يتضمن المفهوم العام للنظام System: مجموعة من الجزئيات، كل على حده، لا قيمة لها ولا تؤدي وظيفتها إلا إذا ارتبطت ارتباطا وظيفيا بالأجزاء الأخرى، وكونت معها إطارا منسقاً متكاملاً يسعى لتحقيق أهداف محددة، وبصيغة أخرى يشير النظام إلى إطار منسق من الجزئيات التي تندرج تحته، وترتبط مع بعضها ارتباطاً وظيفياً، حيث تتفاعل على ضوء معايير متفق عليها، فالنظام لا يساوي مجموعة الأجزاء التي يتكون منها، وإنما يتكون من مكونات وعلاقات منطقية تكسبها قوة ومعنى ودلالة (القمحاوي، 1998: ص7)، (عفانة،2007: ص394)، ويمكن تمثيل عمل هذه المجموعة بوصفها آلة عندما تكون مفككة فإنها لا تؤدي دورها ولكن عندما تركّب الأجزاء ويرتبط بعضها ببعض فإنها تشكل منظومة بحيث تعمل وتؤدي دورها المطلوب، (الكبيسي، 2008،2: ص199).

وللنظام حدود تجمع عناصره وأهدافه والعلاقات التبادلية فيه في كيان واحد، وحدود النظام هي التي تحدد ملامحه وتميزه عن بيئته، كما تحفظ هويته، وتعمل على تصفيات مدخلاته ومخرجاته، (هواري، 1992: ص10).

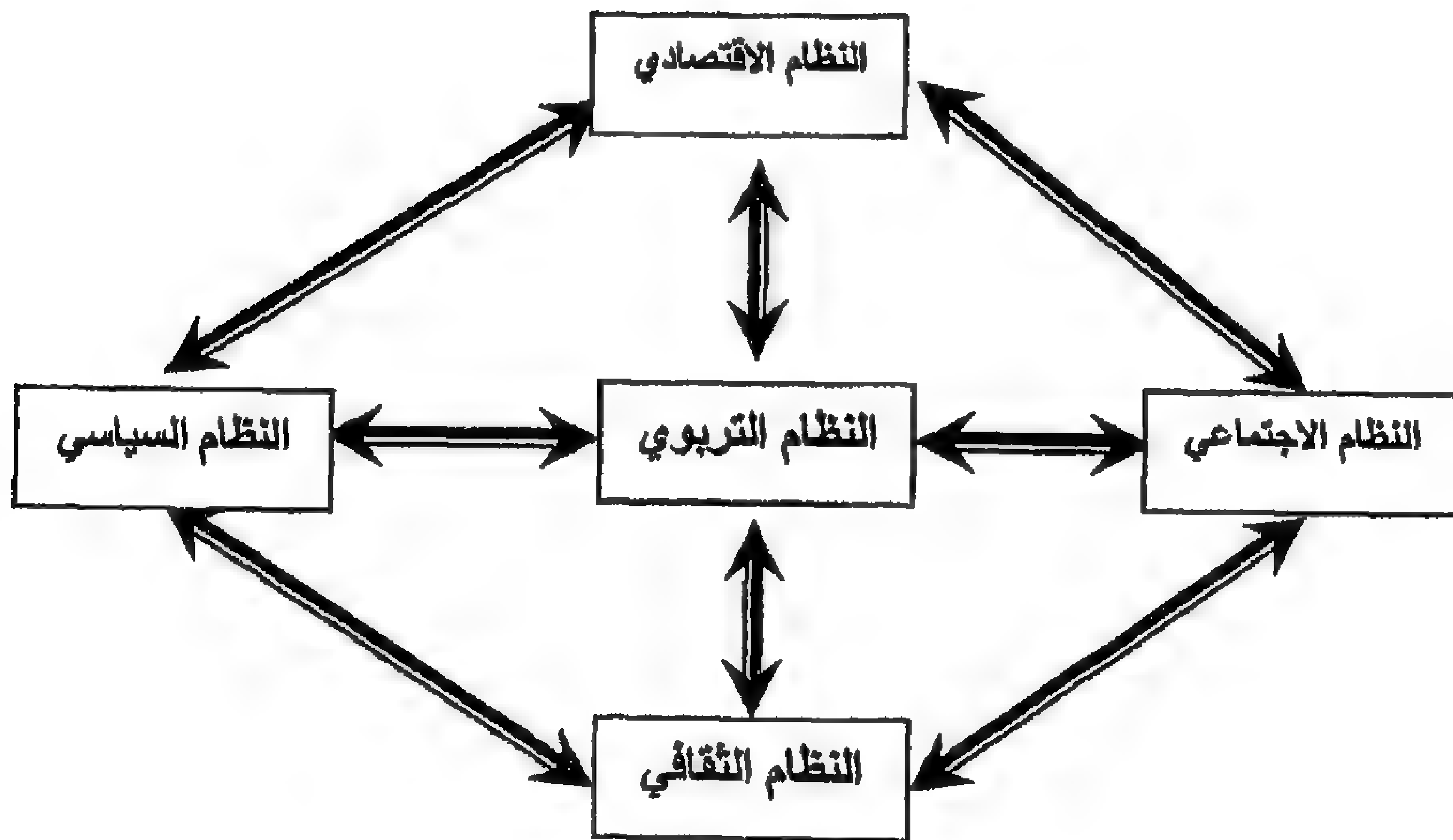
وعليه يمكن تعريف مصطلح المنظومة - النظام- عموما، بأنها كيان مكون من أجزاء متمايزة ومتبادلة الاعتماد، ويقدم كل منها إسهاماً محدوداً في تحقيق التوازن بينها واستمراريته، وبعبارات أوسع وديناميكية أكثر، يمكن القول ان المنظومة هي مجموعة من العناصر المتمايزة والمتبادلة الاعتماد التي تكمل وتجدد دورة الأنشطة باستعمال الموارد لغرض إنتاج نتائج محدودة، ولها القدرة على التصحيح الذاتي، (وديع، 2005: ص1-10).

اما المكونات الأساسية للمنظومة وما يحيط بها فهي:

- المخرجات - النتائج المطلوبة- : وتمثل سبب وجود المنظمة وتسمح بتمييز منظومة عن أخرى، وتقييم وظيفة وفاعلية المنظومة.
- العمليات - الأنشطة - : وهي مجموعة التصرّفات المتوّجب انجازها من اجل الوصول إلى النتائج المطلوبة.
- المدخلات - الموارد- : وتضم عادة الموارد البشرية، التقانة، التجهيزات، الوسائل المادية، المعلومات.
- عودة المعلومات - التغذية الراجعة- : وهي مسار المعلومات المولدة من المنظومة والتي تسمح بتقييم درجة تحقيق النتائج المطلوبة، وعند الحاجة تسمح بأجراء أية تصحيحات على مستويات تخصيص الموارد، أو تسلسل الأنشطة، أو حتى إعادة صياغة الأهداف.
- الانتشار والاستفادة من المخرجات: وهي عملية نشر النتائج في البيئة بطريقة تخدم بوصفها موارد المنظومات أخرى التي ستكون مستعملا لها.
- البيئة: تعمل كل منظومة في بيئة معينة حيث يجري كل واحد من مكونات المنظومة، أو مجموعة من المكونات صلات تفاعلية مع تلك البيئة، وتتميز البيئة بتعدد القوى التي تؤثر على المنظومة سواء بالتسهيل أو الإعاقة.

(وديع، 2005: ص10)

ويمكن القول ان النظم الرئيسة لنظام المجتمع تتفاعل لتعزيز مسيرته على ضوء العلاقات المتبادلة والتفاعل بين أجزاء النظام ومكوناته من جهة، وبينها وبين النظام الكامل وما يحيط به من أجواء من جهة أخرى، فعلى سبيل المثال اعد الباحث ما يوضح ذلك في المخطط «10»، مع ملاحظة ان النظام التربوي ينظر إليه على انه النظام الأهم بين الأنظمة الأخرى المصاحبة له في المجتمع كالنظام الاقتصادي والنظام الاجتماعي والنظام السياسي وغيرها، بسبب ما يقوم به من رفد الأنظمة المصاحبة له من المخرجات التي توظفها تلك الأنظمة وتشكل المدخلات الأساسية التي لا غنى عنها من اجل تحقيق تطلعاتها وأهدافها وغاياتها، ومن ثم تقدم المجتمع وازدهاره، (ابو زينة،2007؛ ص1-32).

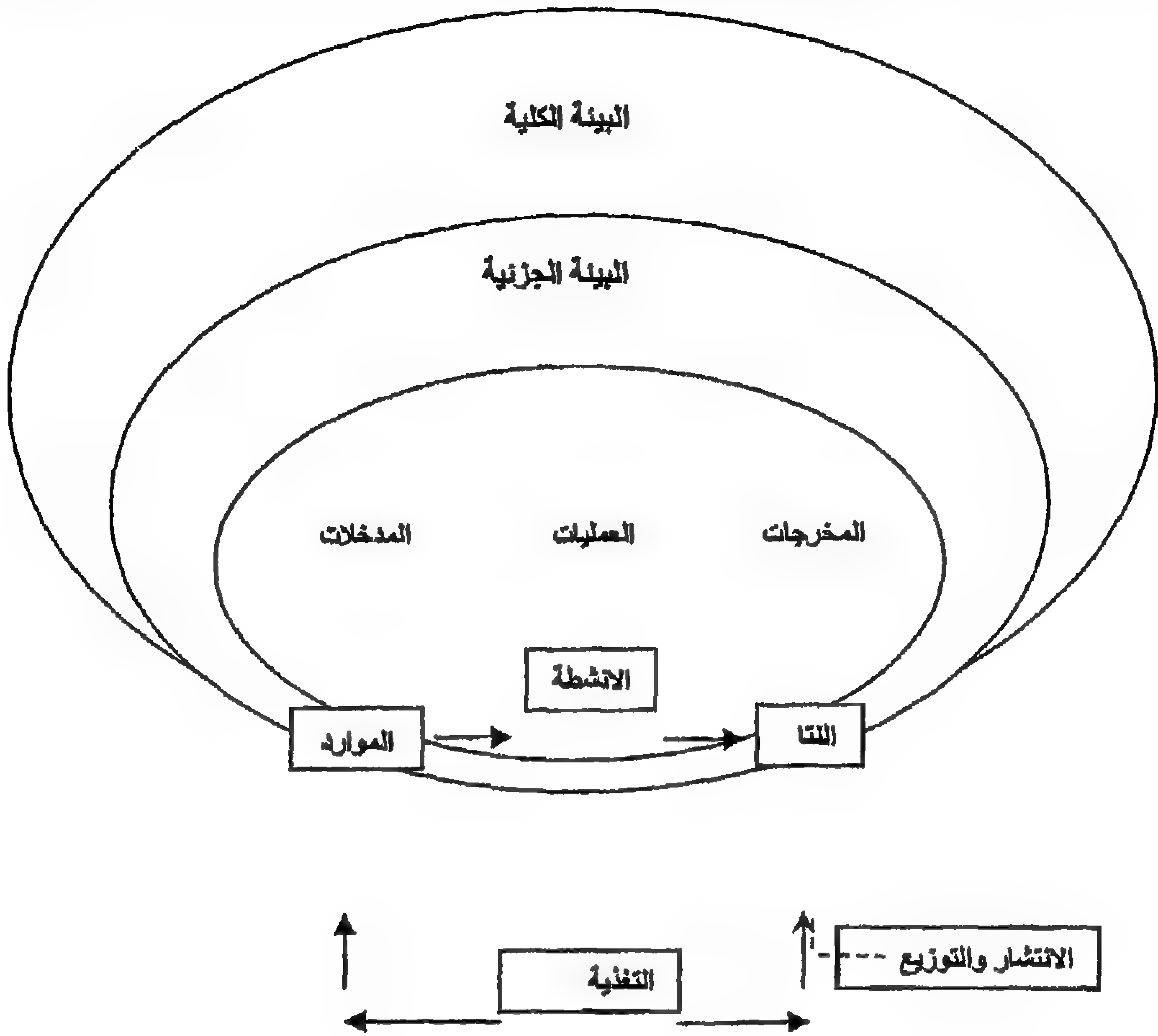



المخطط «10»

تفاعل النظم الرئيسية لنظام المجتمع

**ثانيا: النظام التربوي:**

وتأسيسا على ذلك، فعند تطبيق مفهوم المنظومة السالف الذكر على قطّاع التعليم، فان النظر الى مجمل عملية إدارة الموارد البشرية ومنها التشغيل والعملية التربوية ونشاطاتها، يسمح باعتبارها منظومة لها غاياتها وتناسقها وخصائصها، ويعد التعليم صناعة، لها مدخلاتها: «موارد مالية، كتب، تجهيزات، برامج دراسية، إدارة وهيئة تعليمية، طلبة...»، ولها مخرجاتها: «الخريجون الحاصلون على شهادات، مخرجات ثانوية كتأصيل تقاليد البحث، أو تقديم خدمات للمجتمع»، وتتم فيها عمليات تحويل ذات مراحل: «نقل المعرفة، تلقين القيم والسلوك، غربلة الطلبة وتصنيفهم»، ويتم ذلك ضمن بيئة محيطة معينة يتم فيها تبادل التفاعل بين المنظومة ومجتمعها، ويمكن توضيح ذلك بالمخطط «11» الذي يوضح المكونات الأساسية للمنظومة التربوية وصلاتها التفاعلية، (وديع،2005: ص14،11).




المخطط « 11»

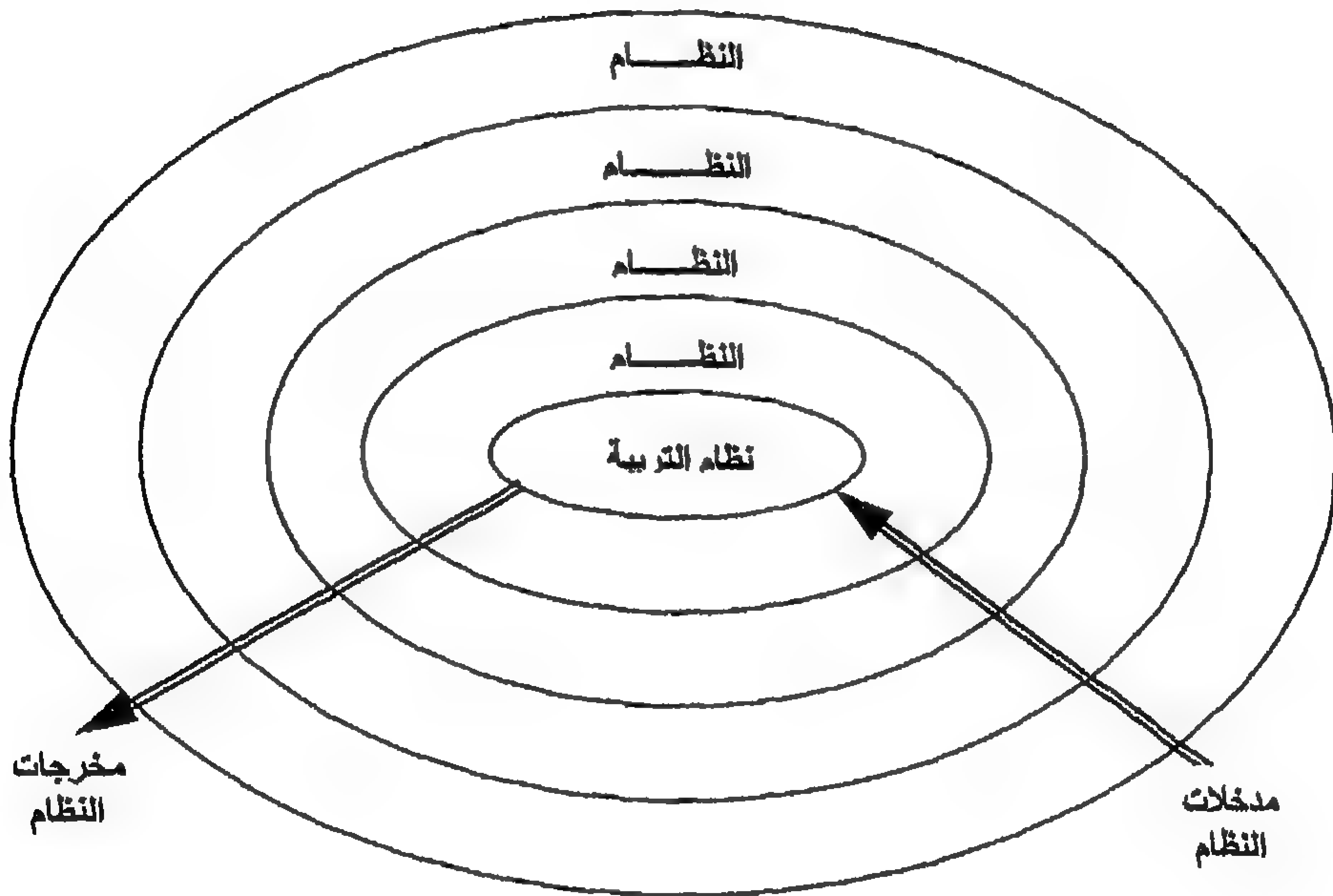
المكونات الأساسية للمنظومة التربوية وصلاتها التفاعلية مع البيئة

(وديع، 2005، ص14)

## ثالثا : نظام التربية السكانية :

وعلى الغرار نفسه تشكل التربية السكانية نظاماً فرعياً متكاملاً من النظام التربوي العام، ومن اجل إدراك العلاقة بين التربية السكانية كنظام مع النظم التربوية الأخرى، ينبغي ان يتم تناول ذلك في إطار نظرية النظم التي ترى التنظيم- وينطبق هنا على التربية السكانية- بانه نظام مفتوح يتفاعل مع البيئة المحيطة به ضمانا للاستمرارية.(هواري،1992: ص10)، (وديع،2005: ص11-15).

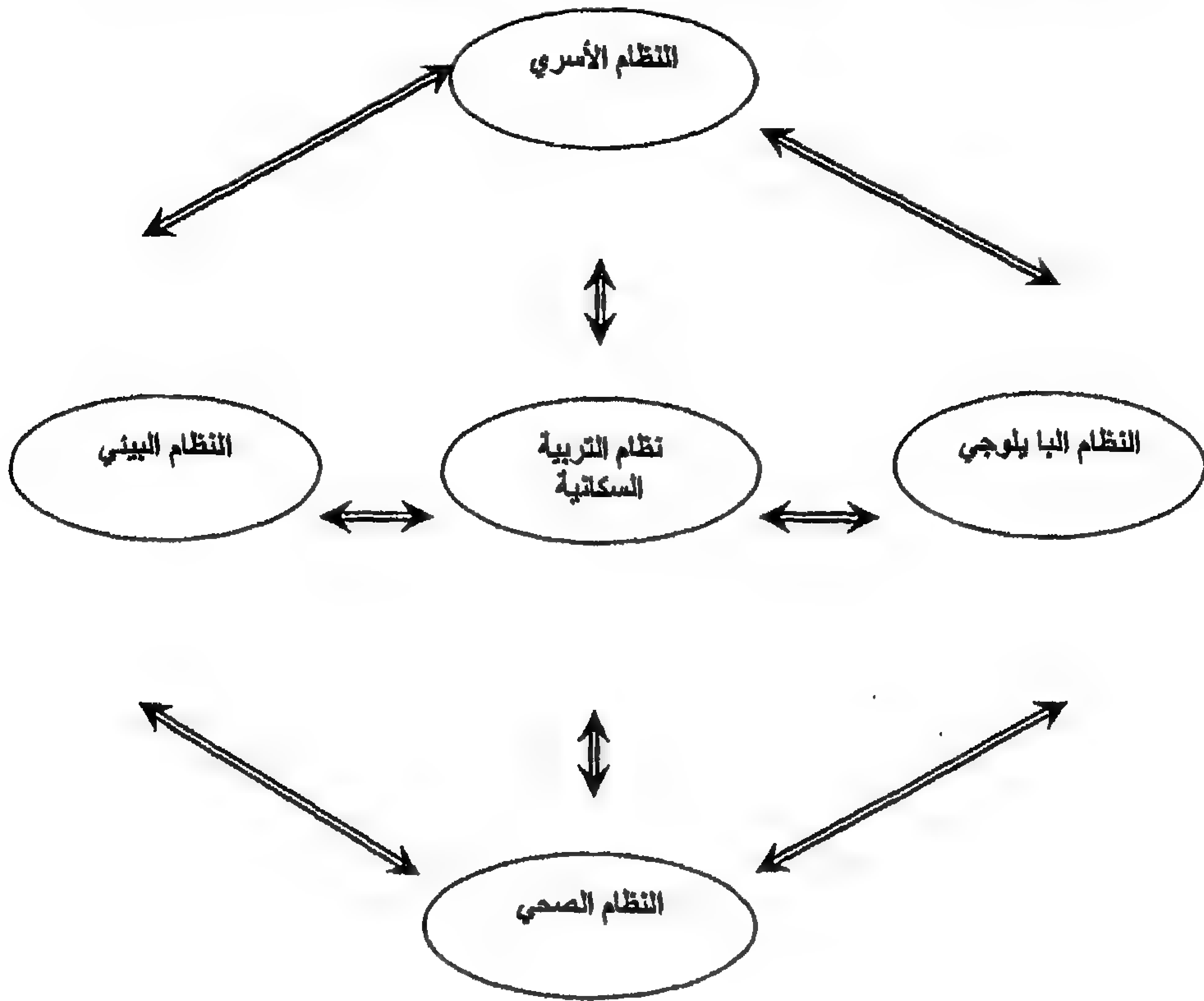
إن كل نظام يتبع لنظام آخر اكبر يتفاعل معه، وله نظم نظيره تقع في محيطه، حيث يتألف النظام التربوي من نظم فرعية تشكل مكوناته، وهي ذات علاقات متبادلة ضمن حدودها المعينة، وتعمل ضمن أهداف النظام الاساسية التي تشكل جزءاً منه، وانها نظم تتفاعل فيما بينها ثنائياً أو كلياً ويوضح المخطط «12» نظام التربية السكانية بوصفه جزءاً من النظام التربوي- الأكبر- ومن وراءه النظام الاجتماعي، فالنظام البيئي، فالنظام الكوني، (خضور،2007: ص321).




المخطط « 12»

نظام التربية السكانية وتفاعله مع الأنظمة الأخرى (خضور،2007: ص321)

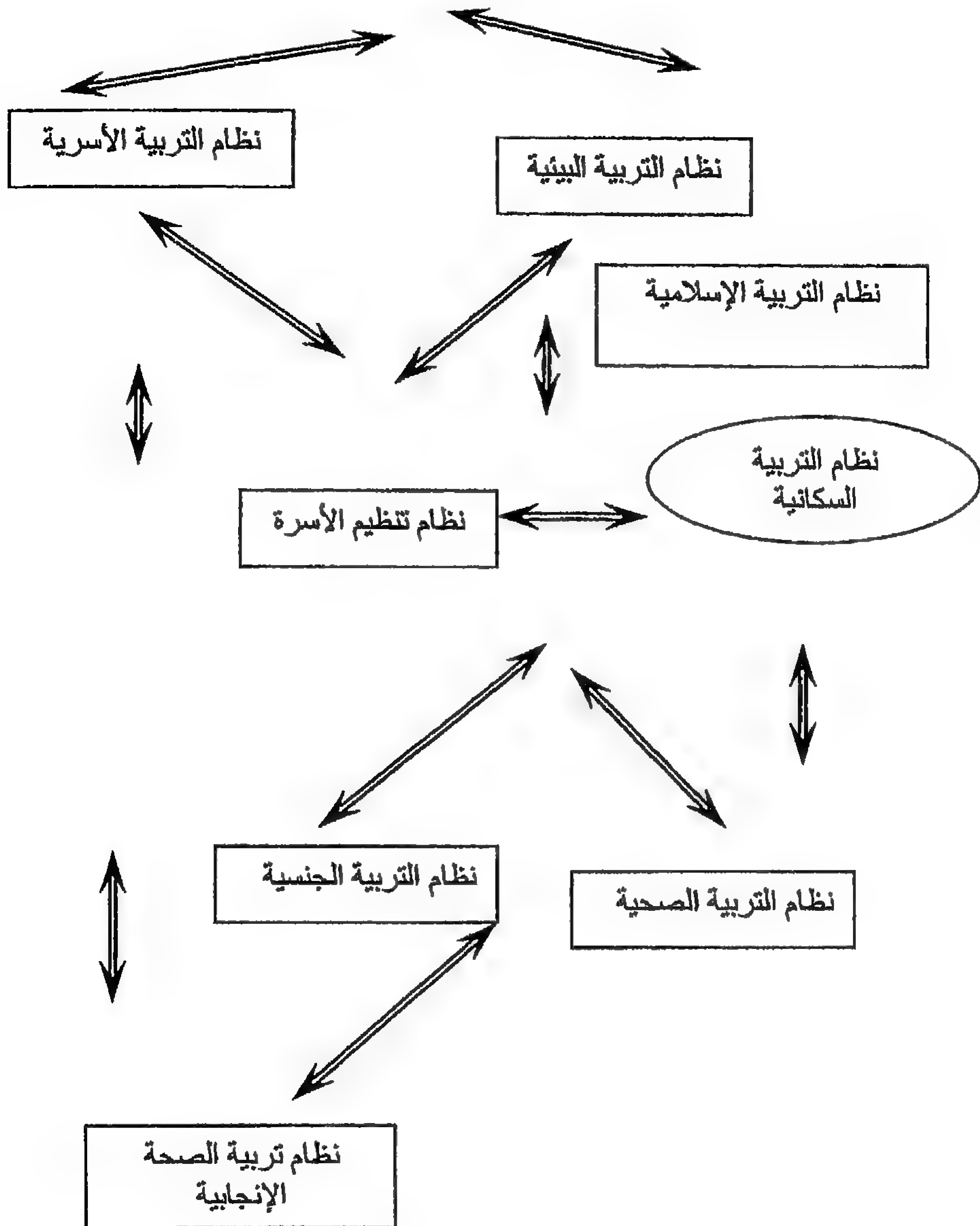
وبالمقابل، فان للتربية السكانية نظما نظيرة متكاملة ومتفاعلة فيما بينها،فمثلا نظام التربية السكانية يمثل جزءا من النظام السكاني الذي يتألف من انظمة فرعية متكاملة ومتفاعلة ايضا، مثل النظام الاسري والنظام البايلوجي والنظام الصحي والنظام البيئي والذي يوضحها المخطط«13» الذي اعده الباحث:




المخطط «13»

تفاعل الأنظمة الفرعية للنظام السكاني وتكاملها

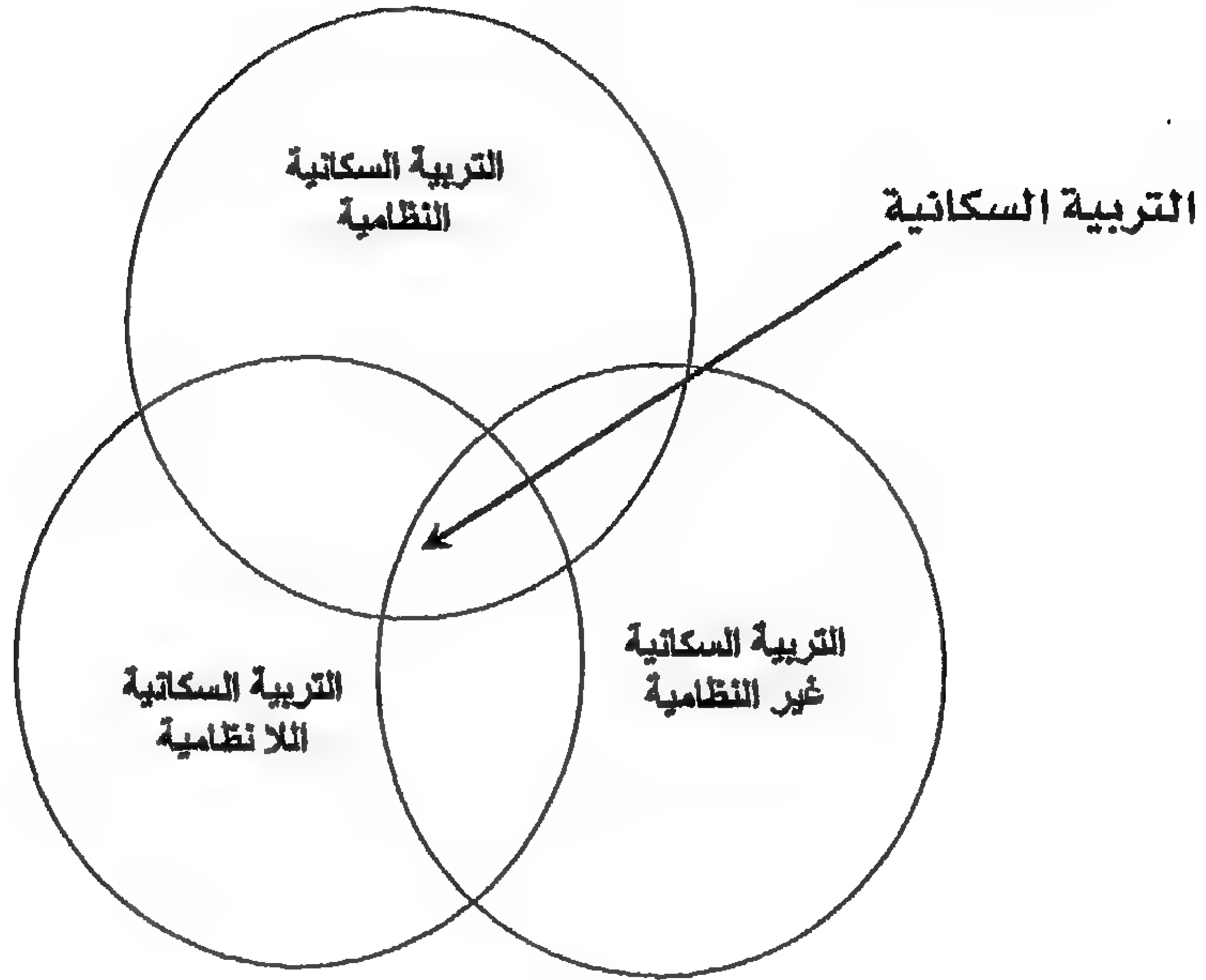
وكذلك الحال بالنسبة إلى التربية السكانية التي لها نظم تربوية نظيرة، متكاملة، وتشكل بمجموعها نظام نوعية الحياة البشرية الذي أعده الباحث في المخطط«14»:




المخطط «14»

تفاعل وتكامل النظم الفرعية لنظام نوعية الحياة البشرية( خضور،2007)

وإذا ما نظرنا إلى التربية السكانية على أنها تقاطع تحدده مجالات التربية الثلاثة أولهما: التربية النظامية- المدرسية- ، وثانيهما: التربية غير نظاميه- مثل تعليم الكبار- ، وثالثهما: التربية اللانظامية - مثوسائل الإعلام..- لرأيناه كما في المخطط«15»، (خضور،2007: ص322):




المخطط «15»

تقاطع مجالات التربية السكانية (خضور،2007: ص322) السكانية (خضور،2007: ص323)

# الفصل الثاني عشر

## العلاقات بين نظام التربية السكانية والأنظمة التربوية الأخرى

## العلاقات بين نظام التربية السكانية والأنظمة التربوية الأخرى

يمكننا إذاً وصف التربية السكانية بأنها نظام فرعي يقع ضمن حدود النظام التربوي، وتجاوره أنظمة فرعية أخرى:«تربية صحية، تربية بيئية، تربية أسرية، تربية جنسية، تربية إسلامية، تربية وطنية، تربية صحة إنجابية، تنظيم الأسرة، تثقيف الاقران،...»، وعلى التربية النظامية - المدارس والمعاهد والجامعات- أن تتولى مهامها في التربية السكانية بالتعاون مع الأنظمة الفرعية المجاورة، (خضور،2007: ص323).

ولكون التربية السكانية ليست مجرد دراسات ديموغرافية فقط، وإنما هي أيضا دراسة حاجات السكان الأساسية والوقوف على الدخل القومي، وأساليب توزيعه على أفراد المجتمع، ودراسة أساليب وتقنيات استثمار الموارد الطبيعية المتجددة وغير المتجددة، وتنمية معارف الأفراد حول عمليات التكاثر والتشكل البشري، وتكوين القيم والمواقف الملائمة باتجاه هذه القضايا (وزارة التربية، 1990: ص71)، (خضور،2007: ص319)، فان دراسة علاقات التربية السكانية مع النظم التربوية الأخرى متداخلة ومتعددة، ويمكن ذكر العلاقات الثماني الآتية منها وكما يأتي:

### أولا: التربية السكانية والتربية البيئية:

البيئة هي الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان، بما يضم من ظواهر طبيعية وبشرية يتأثر بها ويؤثر فيها (عبد المقصود، 1986: ص13)، بعبارة أدق، هي مجموعة النظم الطبيعية والاجتماعية والثقافية المترابطة فيما بينها، وتشكل موطنا للإنسان والكائنات الأخرى، يستمدون منه - الموطن- زادهم، ويؤدون فيه نشاطهم تأثيرا وتأثرًا، (الخطيب، 1992: ص208).

وبكلمة أخرى، البيئة تعني المكان، وما يتميز به من ظروف يعيش في ظلها الكائن الحي وتحيط به، وتظهر آثار تفاعل الإنسان مع محيطه واستجابته للرد على نحو مستمر على كل تغيّر قد يحدث في ذلك المحيط على طبيعة حياة

الإنسان الحضارية والعقلية (الهيتي وآخرون،2007، ص209)، فالبيئة بناءا على ذلك تتمثل في كل ما يحيط بنا ويؤثر على كافة الصعد: محليا وإقليميا وعالميا، والواقع أن البيئة أو المحيط هي بكل بساطة المجال الجغرافي، وهي لا تعني فقط العناصر الطبيعية والمادية، فهي تطول الأشخاص، ونشاطاتهم وعلاقاتهم ومؤسساتهم، (الأمم المتحدة، 1994: ص10)، (نوفل، 2006، ص26).

ومثلما تخصّ الشؤون البيئية البلدان الصناعية فإنها تخصّ البلدان النامية، إذ يمكن أن تكون نتيجة للتقدم التقني، أو لانعدام التطور، وفي كلتا الحالتين، يمارس التبدل السكاني دورا مهما في نشوء المشكلات أو في حلها، وأثره في استخدام الموارد وعلى توازن العناصر البيئية (Brown,1994:p.265)، (UNjobs,2008:p.4)، وقد تناول المبحث السادس من الفصل الحالي توصيفا لهذه العلاقات.

فالتربية البيئية على ضوء ذلك، تتطلب عمليات الإدراك والفهم للعلاقات المتبادلة بين الإنسان ومحيطة المادي والحيوي، والمشكلات البيئية واكتساب قيم المحافظة عليها، واكتساب مهارات اتخاذ القرار، والإسهام بإيجاد الحلول من اجل تحسين نوعية الحياة، وكل ذلك بوصفه حلقة وصل بين التعليم والحياة، بحيث يكوّن الإنسان الواعي بيئيا، والمتمكن علميا وتربويا والمتعاون مع الآخرين، وثمة اعتراف متزايد بالحاجة إلى مقارنة كلية شاملة، للروابط القائمة بين السكان والبيئة، لا ينظر فيها إلى النشاطات السكانية على أنها عنصر مستقل بذاته، بل عنصر وثيق الصلة بالوعي البيئي، وبالتغيرات في نمط العيش والاستهلاك، وبإصلاح الأراضي والحد من الفقر الريفي، (UNESCO,1997a:pp.21-24)، (UNESCO,1997c:p.4).

إن المفهوم الشامل للتربية السكانية –البيئية، يتضمن دراسات تحليلية للعلاقات متعددة الجوانب بين السكان والبيئة، بما فيها مفهوم التنمية المستدامة، ويعد أكثر قبولا وجاذبية من المفهوم الضيق لتربية سكانية تركز على الخصوية

والتكاثر البشري وتخطيط الأسرة، أو بالمقابل لتربية بيئية تقتصر على الجوانب الطبيعية الفيزيائية للتغير البيئي الشامل (خضور،2007: ص323)، على انه يلاحظ عالميا أن التربية السكانية في المدة الأخيرة، وبالذات بعد مؤتمر القاهرة 1994 للسكان والتنمية، أخذت منحى التوسع بعض الشيء في القضايا الديموغرافية والصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي، وكانت أسرع نشاطاً نسبياً قياساً مع التربية البيئية، (UNESCO,1996:p.85)، (UNFPA,2008:p.3).

## ثانيا: التربية السكانية والتربية الجنسية:

التربية الجنسية برنامج تربوي يهدف إلى تزويد المتعلمين بالمعرفة الدقيقة والمناسبة حول الحياة الجنسية البشرية Human Sexuality، وأبعادها البايلوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية والأخلاقية، وهي لا تختص بالمستوى الواسع Macro، بل المستوى المصغر Micro حيث تركز على الوعي الذاتي للفرد، والعلاقات الشخصية، والتنمية الجنسية للفرد،والإنجاب والسلوك الجنسي، (WHO,2003:p3)، (Sikes, 1993:p.27-30).

أنها تغطي الجوانب التشريحية الفسيولوجية للأجهزة التناسلية، والتغيرات الطبيعية والعاطفية والنفسية أثناء البلوغ والحمل والولادة، كما تتعامل مع السلوك الجنسي، والأدوار الجنسية، والأمراض المنقولة جنسيا، وبينما تتناول التربية السكانية العديد من هذه المحتويات، فأنها تركز على برابطاتها مع القضايا السكانية، على العمليات السكانية الأخرى المتعلقة بالخصوبة، (1999:p.7،Pandey).

فالتربية الجنسية إذاً جهد تعليمي موجّه يهتم بتنمية فهم الدارسين لطبيعتهم وحاجاتهم الجنسية والأدوار المتغيّرة لتطوّرهم الجنسي، ومكانة الجنس في حياة الفرد الشخصية والأسرية، يهدف إلى مساعدتهم على اتخاذ أحكام مسؤولة تتجاوب مع السلوك الجنسي السليم، (اللقاني،1981: ص116-119).

وعلى ذلك فأن برامج التربية الجنسية تشارك برامج التربية السكانية في اهتمامات مجالات معينة مثل: فسيولوجية الإنجاب، والتكاثر البشري، واتخاذ القرار، مع الأحكام المتعلقة بالإحداث الحيوية: الخصوبة- الوفيات- الهجرة، ويتركز مجال اهتمام التربية الجنسية على العلاقات الشخصية، ولا تهتم بنتائج القرارات السكانية المتخذة على مستوى البيئة المحلية بصفة خاصة، والمجتمع بصفة عامة.

وتعد دراسة الحياة الجنسية والتناسلية والخصوبة لدى الكائن البشري مهمة لفهم العمليات السكانية ولاسيما على الصعيد الجزئي، وتسيطر على السلوكية في هذا المجال التقاليد والعادات المتطابقة مع متطلبات المجتمع الذي يعيش فيه، وعندما تتغير مثلا هذه العادات بسبب التطور، يمكن أن تكون النتائج الفردية والاجتماعية حاسمة، (يونسكو، 1986: ص26).

وحيث تشكل موضوعات التربية الجنسية جزءاً مهماً في مجالات التربية السكانية فان الأخيرة أعم واشمل من التربية الجنسية وإدراج بعض مجالات التربية الجنسية في برامج التربية السكانية يعد أمر مرغوب فيه، (اللقاني،1981: ص116-119).

## ثالثا: التربية السكانية والتربية الأسرية:

الأسرة وحدة تنشأ عن القرابة الرئيسة الحاصلة بالزواج والتوالد الذين ينظمهما على الأغلب الشرع والقانون، والأسرة المعيشية وحدة إحصائية اجتماعية اقتصادية تتألف من جملة أفراد يعيشون معا في دار واحدة، وتبعا للتعريف المصطلح عليه دوليا تتكون الأسرة المعيشية من مجموعة الأفراد الذين يشتركون في المسكن وفي الوجبات الأساسية، ويدعى جميع الذين يعيشون في الأسرة: حجم الأسرة، (نوفل، 2006: ص22).

وتعرّف التربية الأسرية بأنها عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الشباب في تطورهم الجسمي والعاطفي والأخلاقي، كإعداد لهم لمرحلة النضوج والزواج والولادة والشيخوخة، إضافة إلى علاقاتهم الاجتماعية في السياق الاجتماعي، الثقافي لكل من الفرد والمجتمع، (WHO, 2003:p.3)، (IPPF,1985:p.50).

والتربية الأسرية ذات علاقة بالتربية الجنسية ويعبّر عنها Pandey بقوله «بان التربية الأسرية تشمل التطور الاجتماعي للمتعلمين كما توفر لهم فرصة لدراسة العلاقات العائلية، وعلاقات الإقران، وأنها ببساطة لا تتعامل مع علم وظائف الأعضاء والتشريح للأجهزة التناسلية والنشاط الجنسي للإنسان»، وفي حين تتضمن التربية السكانية هذه الاهتمامات في خطة المحتوى، فإنها تغطي العديد من القضايا الأخرى التي هي خارج نطاق التربية الأسرية، (Pandey,1999I:p.7).

وهكذا تمتد مجالات التربية الأسرية لتشمل: النمو الجسدي والنفسي لأعضاء الأسرة، العلاقة بين أفراد الأسرة ووسائل مواجهة المشكلات داخلها من خلال الآتي:

- القيام بالاحتياجات العاطفية والجنسية.
- الاحتياجات الصحية، الموارد المتاحة التي تساعد الأسرة على تحقيق الرفاهية الجسدية والاجتماعية والعاطفية.
- تنمية العقائد والقيم والسبل ووسائل الاتصال بين الأسرة وجيرانها والمجتمع.
- تنمية المهارات المتصلة بكيفية استغلال وقت الفراغ وآفاق الموارد المالية والإدارة المنزلية.
- أهمية التعليم النظامي أو غير النظامي المناسب لإفراد الأسرة وآثر ذلك في تقدمهم.
- الضغوط الاجتماعية على الأسرة ودورها في مواجهتها والقوانين التي تؤثر في العلاقات الأسرية.

ويمكن الإفادة من هذه المجالات في التربية السكانية، (اللقاني،1981: ص324).

رابعا: **التربية السكانية والتربية الصحية:**

التربية الصحية عملية تربوية تهدف إلى تغيير سلوك الأفراد والجماعات فيما يتعلق بصحتهم الجسدية والنفسية والاجتماعية، وتزويدهم بالمعلومات الدقيقة، والمعارف، والخبرات اللازمة لتغيير أو تعديل اتجاهاتهم عن العادات الصحية المؤذية والضارة، ومساعدتهم في تكوين المواقف والاتجاهات والقيم المناسبة والمهارات، للتخلص من المشكلات الصحية التي تواجههم وحماية أنفسهم منها، اما على صعيد المدرسة فتتم باستخدام طرق التعليم الفعالة لمساعدة الطلبة على كيفية اتخاذ القرار، والتقليل من الممارسات المحفوفة بالمخاطر، وكذلك تأثيرهم في أسرهم ومجتمعهم وبيئاتهم بوصفهم رسلا مدرسية إليهم، ( AUB,2003 :P.61)، (وزارة الصحة ووزارة التربية، 2002: ص10).

وتضم التربية الصحية، بوصفها ميدانا من ميادين التربية، مجموعة من المفاهيم منها المسؤولية الفردية والجماعية عن الصحة: «جسم الإنسان وأجهزته، النظافة الشخصية،العناية بالجسم، الخدمات الصحية في المجتمع، التلقيح والتمنيع، الأمراض والطعام والنمو،الصحة الاجتماعية والنفسية،...الخ» أي أن غاية التربية الصحية هي بلوغ الناس أفرادا وجماعات حالة من التمتع بالصحة الجسدية والنفسية والاجتماعية والروحية، ويمكن لمفاهيمها أن تخدم التربية السكانية وتعززها وتسهم معها في تحقيق أهدافها، (الأحمد وآخرون،2004: ص21).

خامسا: **التربية السكانية والصحة الإنجابية:**

إن الإجماع على تعريف الصحة الإنجابية في المؤتمر الدولي للسكان والتنمية في القاهرة عام 1994، يعد خطوة هامة للبدء بالممارسة الفعلية للأنشطة السكانية في إطارها التنموي البيئي، ومن بينها الصحة الإنجابية، حيث عرفت أنها

حالة متكاملة من الصحة الجسدية والعقلية والاجتماعية - رفاه كامل بدنيا وعقليا واجتماعيا- في جميع الأمور المتعلقة بالجهاز الإنجابي - التناسلي- ووظائفه وعملياته، وليس مجرد السلامة من المرض والإعاقة- ليس غياب المرض بكل الأحوال- ، وتشمل أيضا الصحة الجنسية التي ترمي إلى تحسين نوعية الحياة والعلاقات الشخصية، وليس مجرد تقديم المشورة والرعاية الصحية فيما يتعلق بالإنجاب والأمراض التي تنتقل بالاتصال الجنسي، (غريب وآخرون،2001: ص8)، (الصبري،2006: ص2).

وقد أطلقت منظمة الأمم المتحدة تعبير «تربية الصحة الإنجابية Reproductive Health Education» على الأنشطة التي تهدف إلى تنمية قابلية المراهقين لفهم نشاطهم الجنسي في سياق الأبعاد البيولوجية والنفسية والاجتماعية- الثقافية و الإنجابية، واكتساب مهارات إدارة القرارات المسؤولة، والأعمال المتعلقة بالسلوك الجنسي والصحة الإنجابية، سواء أكانت داخل المدرسة - التربية السكانية المدرسية النظامية- أو ضمن أنشطة التربية السكانية غير المدرسية، (WHO, 2003:p.3)، (UNESCO,1998:p.44).

وهكذا يعدّ هذان التعريفان نقلة نوعية منهجية، وبدائل لبرامج تنظيم الأسرة السابقة، فالفرق بين الصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة، هو أن تنظيم الأسرة يتركز أساسا على تحقيق الأهداف الديموغرافية بشكل أفقي فقط من خلال السيطرة المحضة على السكان، بينما أكد المؤتمر الدولي للسكان والتنمية عام 1994 ضمن خطته التنفيذية، على أهمية ومحورية تنظيم الأسرة ضمن رعاية صحية جنسية وإنجابية متكاملة.

ويتطلب هذا الفهم الجديد منهجاً متكاملاً، ويركز على نوعية الخدمات واحتياجات الفرد على أن تكون صديقة للشباب والشابات، وتأكيد خصوصية قضايا المرأة، ومتضمنة لاحتياجات الرجال والنساء في مراحل العمر المختلفة، والتأكيد على رؤية معرفية بقضايا حقوق الإنسان، حقوق المرأة، وحق الإنجاب، وبذلك تصبح

العناصر الأساسية لهذه الرؤيا وهذا الفهم الجديد أساسا للنوع الاجتماعي، والسكان، وبرامج التنمية، وبرامج الصحة الإنجابية، (CFPA,2006:p.2)، (Wisby,2008:p.4).

ويمكن أن نستخلص مما سبق بان علاقة التربية السكانية مع الصحة الإنجابية، تتمثل في قدرة السكان على الإنجاب وحريتهم في تقرير الإنجاب وموعده وتواتره، ويشتمل هذا على حق الرجل والمرأة في استخدام أساليب تنظيم الأسرة الفعالة، وأساليب تنظيم الخصوبة التي يختارانها والتي لا تتعارض مع القانون.

ويشتمل ذلك أيضا على إمكانية الحصول على خدمات الرعاية الصحية المناسبة للمرأة في فترة حملها وولادتها، كي تهيأ للزوجين إنجاب وليد متمتع بالصحة (Afifi,2004:Final report)، (نوفل،2006: ص60)، ويتاكد من خلال هذا، الأهمية القصوى لإدخال ثقافة الصحة الإنجابية في البرامج التربوية للمدارس، (الجبلي،2008: ص1-5).

أمّا الصحة الجنسية بحسب تعريف منظمة الصحة العالمية، فهي تمازج النواحي الجسدية والعاطفية والذهنية والفكرية والاجتماعية للذات الجنسية بطرق ايجابية، ومنميّة للشخصية والتواصل والحب، وهي تتضمن أيضا السلوك الجنسي السليم والخطر ونتائجهما في كل الأمور المتعلقة بالجهاز التناسلي ووظائفه وعملياته، على اعتبار أن النشاط - والسلوك- الجنسي ظاهرة متعدّدة الأبعاد، وتحتوي على قيم أخلاقية واجتماعية مؤثرة، كما تحتوي على العوامل الفيزيولجية المؤثرة في النشاط الجنسي والتي ينتج عنها سلوك جنسي آمن ومسؤول، وبالمقابل فان السلوك الجنسي الخطر، يتضمن تعريض الشخص وقبوله النشاط الجنسي غير الأمن الذي يؤدي إلى اكتساب أمراض منقولة جنسيا، ومن ثم نقلها إلى آخرين (نوفل،2006: ص61)، (Pilliteri,2007:p.5)، فضلا عن الأثام الكبيرة المترتبة على ذلك والخروج عن السنن الإلهية.

سادسا: التربية السكانية وبرامج تنظيم الأسرة:

ثمّة تفاوت كبير في استخدامات مصطلح "برنامج" بين المنظمات، وأكثر استخداماته شيوعا تتركّز على انه مجموعة من المصادر المعدّة لانجاز هدف أساسي معين أو مجموعة من الأهداف، وبشكل عام يفهم على انه إطار عمل دائم لمجموعة من النشاطات والمشاريع التي تقدّم من خلال مجموعة من الخدمات للفئات المستهدفة، فالبرنامج يتمتع بديمومة اكبر من المشاريع، كما ان تخطيط البرامج غالبا ما يكون أوسع نطاقا من تخطيط المشاريع. والبرنامج شأنه شأن المنظّمة، عبارة عن نظام مدخلات ومخرجات ونتائج، مع وجود تغذية راجعة إستراتيجية مستمرة في ما بين الأجزاء، وهذا النظام يؤدي إلى تكوين فهم للبرامج ويساعد على ذلك بشكل ملحوظ أثناء التخطيط لها، (مركز التميز، 2002، ص1-6).

ابتدأت برامج تنظيم الأسرة في عديد من البلدان التي تمتلك مكوّناً خاصاً لوسائل الاتصال والمعلومات مثل: «IEM»، «IEC»، وأصبح هذا المكوّن معروف شعبيا باسم «Family Planning Education» بمعنى تعليم تنظيم الأسرة، وفي بعض البلدان ابتدأت حملة على مستوى ضيق تهدف إلى خلق توعية حول السيطرة على الولادات باستعمال وسائل منع الحمل فقط، والتأكيد على تجهيز واستخدام وسائل منع الحمل للأزواج الشرعيين، (Pandey, 1999:I:p.6).

وتصنف وسائل منع الحمل إلى وسائل حديثة تتضمن: الأقراص، الإبر، اللولب...، ووسائل تقليدية تشمل: الواقي الذكري - الانثوي، العزل الخارجي، فترة الأمان، الحاجز المهبلي، الدوش المهبلي.. كما تصنف تصنيفا آخرا إلى: وسائل طبيعية، وميكانيكية، ودوائية – هرمونية.

غير انه عبر السنوات اللاحقة تبنى تنظيم الأسرة توجيهات واسعة النطاق، فقد تزايد الاهتمام أكثر من مجرد تشجيع استخدام وسائل منع الحمل، إلى وسائل لرعاية صحة الأم والطفل، وتعزيز نوعية الأسر من خلال التنظيم والمباعدة

بين الأطفال، ورفع سن الزواج، وتحسين وضع الفتيات والنساء، ومساعدة الأزواج ضعيفي الخصوبة لإنجاب الأطفال، وتقديم المشورة للآباء الحاليين وآباء المستقبل، (الشلبي،2005: ص5-11).

وعلى الرغم من هذه التغيرات، استمر تعليم تنظيم الأسرة بالتصدي أولا للكبار والشباب، ويطغى على نهجه الوصفية والشرح العقائدي بشكل مبسط جدا، مثل التأكيد على إن الأسرة الصغيرة هي أسرة سعيدة وان كثرة الأطفال تزيد من بؤسهم، وبؤس مجتمعهم وأمتهم، يقابل ذلك على الجانب الآخر أساليب ترويجية دعائية الطابع ومعاكسة له، (Pandey, 1999:I:p.6).

فقد أخفقت برامج تنظيم الأسرة في البلدان التي اتخذت هذه الاتجاهات المعاكسة لها، مثل القيم المرتبطة بالأطفال والمعتقدات الدينية وغيرها، وتفضيل الولد، واعتبار الأطفال ذخيرة اقتصادية، وعامل تأمين الحياة في الشيخوخة، (Pandey, 1999I:p.12).

وعلى أية حال ابتدأت المعادلة بين التربية السكانية وتنظيم الأسرة،عندما دخل عنصر الإعلام والتربية في البرامج السكانية الأولية في كثير من البلدان التي هي في الأساس برامج تنظيم الأسرة (مكتب اليونسكو،1981أ: ص34)، إن المفهوم الشائع لبرامج تنظيم الأسرة يتضمن: انه سلوك حضاري يوفر للزوجين خيارا مناسبا للتحكم بموعد البدء بإنجاب الأطفال، وعددهم، والفترة الفاصلة بين الواحد والآخر، ومتى يجب التوقف عن الإنجاب كل حسب ظروفه ومقدرته وموافقة الزوجين، ضمن الإطار الصحي الذي يركز على صحة الأم، (المانع، 2006: ص4).

وتشارك التربية السكانية كل محتويات تعليم تنظيم الأسرة كما تركز أيضا على أهدافه، غير أن تصميم محتويات التربية السكانية وأهدافها النوعية المحددة أوسع تنويعا من تعليم تنظيم الأسرة، وكلاهما يمتلك اختلافات أساسية في النهج.

ففي حين يهدف تعليم تنظيم الأسرة إلى إيصال رسائل محددة حول حجم الأسرة وقضايا نوعيه الحياة بالإطار الوصفي، فان التربية السكانية تركز على تأثير اتجاهات وممارسات الأفراد وتنمية التفكير الأساسي، ومهارات صناعة القرار فيها(Pandey,1999:I:p.6)، ومن الاختلافات الأخرى هي إن تنظيم الأسرة يركز على الأزواج، بينما تستهدف التربية السكانية الشباب من النشىء والكبار في المدرسة وخارجها، وهي إذا اشمل منه، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص36).

وبسبب الوعي بالعلاقة بين عدد السكان والتنمية بدأت بلدان كثيرة برامجا لتنظيم الأسرة خلال الخمسينات والستينات، ولم تبد هذه البرامج قدرا متساويا من النتائج في جميع البلدان بسبب عوامل الافتقار إلى التعليم، ومشكلات الاتصال، والظروف الاقتصادية- الاجتماعية والثقافية(مكتب اليونسكو،1981أ: ص1)، ومن الناحية النوعية فان علاقة تنظيم الأسرة بالتربية السكانية تشترط أن يكون تنظيم الأسرة مواكبا للتربية السكانية التي تعتمد على وعي المستهدفين به في المجالات الثقافية والصحية والاجتماعية، سيما في مجالات حقائق الحياة:

- حجم الأسرة.
- التخطيط للطفل الأول.
- تجنب الولادات المشوهة والناقصة.
- الوالدية كأختيار.
- التنمية المبكرة للمسؤولية.
- تغيير النهج إلى تعليم المفاهيم الديموغرافية.
- قضايا الشيخوخة.
- تطبيق الاهتمامات العامة في القضايا السكانية.

(Sikes, 1993:pp.34-64)

تهدف برامج تنظيم الأسرة - في مصر مثلاً- إلى ان يتمتع النساء والشباب في مصر بنوعية من حياة يستطيعون فيها الحصول على خدمات ومعلومات صحة إنجابية عالية الجودة، في بيئة متجاوبة مع النوع الاجتماعي، (الجمعية المصرية EFPA,2008: ص1).

وحاليا تقيم الأمم المتحدة أنشطة واسعة وبشكل دوري حول موضوع تنظيم الأسرة، وذلك من خلال سياسات تتبناها الدول المعنية، داعية خلالها إلى ضرورة إتاحة جميع وسائل تنظيم الأسرة للجميع بحلول عام 2015، ضمن برنامج شامل للصحة والحقوق الإنجابية، وتخفيض معدلات وفيات الرضع والأطفال والأمهات، وضرورة دعم وضع النساء وتوفير التعليم لهن وخاصة الفتيات (الأمم المتحدة، 1994: ص98)، كما اعتبرت قضية المرأة إحدى أهم القضايا الحيوية للقرن الواحد والعشرين في سياسات الأمم المتحدة.

وإقليميا فقد تبنى كثير من الدول العربية سياسات هامّة في مجال تنظيم الأسرة، وسعت إلى معالجة المسألة السكانية بربطها بالمتغيرات الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية، وجعلها جزء لا يتجزأ من عملية التنمية الشاملة والجزئية،وذلك من خلال المشاريع المباشرة وغير المباشرة.(الشلبي،2005: ص12).

ولان تاريخ تنظيم الأسرة تأريخ طويل من الصراع المتجدد دوما، وحتى هذه اللحظة، فان البشر ينقسمون ما بين مؤيد له ومعارض، فهنالك في مجال القضايا الدينية على سبيل المثال مواقف متشددة ضد تنظيم الأسرة، يقابلها مواقف معتدلة في ظل الثوابت الاجتماعية والروحية.

ومهما يكن من أمر، فإن الإسلام دين يحترم العقل والعلم والعمل، ويعلي من شأن العلماء والمجتهدين ويحضّ على البحث والنظر العقلي، وان الشريعة الإسلامية تقوم على اليسر والسماحة واستيعاب مستجدات العصر وتقديم الحكم الشرعي الذي يواكب التطورات الحديثة، وكل ذلك في ظل الثوابت الشرعية التي

أمر بها الله جل شأنه، وعلى ضوء ذلك يمكن ان تتم معالجة تنظيم الأسرة وتداعياتها المختلفة، (عثمان، 2000: ص7).

## سابعا: التربية السكانية وبرامج تثقيف الأقران:

### 1. تثقيف الأقران:

جماعة الأقران هي بناء اجتماعي غير رسمي يضم عدد من الأفراد يجمعهم تقارب السن، أو قرب محل الإقامة، أو الخلفية الثقافية، أو تماثل الوضع الطبقي، أو وحدة المكان الذي يرتادونه كالمدرسة والنادي والحي والمسجد والشارع.. أو محل العمل، وكلمة«قرين» تعود إلى شخص من نفس العمر وتتشابه معه الظروف الاجتماعية والعلمية نفسها، (SPEN, 2008:pp.1-4).

وفي هذا المضمار تنقسم المؤثرات التربوية إلى صنفين أولهما: التأثيرات التربوية النظامية - المدرسية- ، وثانيهما: التأثيرات التربوية غير النظامية- غير المدرسية- ، فالأولى تصدر عن مؤسسات متخصصة وتراعى فيها قواعد وأصول ومتطلبات النمو المتدرج للفرد من مختلف النواحي، أما الثانية فهي لا تخضع لشروط ولا لقواعد ترتبط بمراحل نمو الفرد ومتطلباته في كل مرحلة.

وتعدّ جماعة الأقران من أهم التأثيرات التربوية غير النظامية والتي تمتلك إمكانيات التأثير في الشخصية ولا سيما في مرحلتي الطفولة والمراهقة، حيث تتميز هذه الجماعة في تكوينها وتوجهاتها وقيامها على الصداقات التلقائية، والاختيار الحر، والاستمتاع بوقت الفراغ، بعيدا عن سيطرة الكبار وضوابطهم مما يجعلها وسيطا جذابا ومثيرا للطلبة في التربية النظامية، ( UNICEF 1999 p.8:)، (خضور،2007: ص125-128).

أما عملية تثقيف الأقران فهي مقاربة صحية وقائية تربوية تعالج عدم معرفة الشباب بإبعاد الصحة الإنجابية وعملياتها ومراحلها، وخصوصا فيما يتعلق بعلاقات البلوغ والسلوك الصحي المرتبط بها والعادات الصحية سواء الغذائية أو الرياضية، والعلاقات بالزملاء، وبالنوع الآخر- ذكر أو أنثى- ، وانتشار مظاهر غير قليلة للسلوك الخطر كالتدخين وتعاطي المخدرات والكحوليات، وعدم المعرفة بسبل وأساليب الوقاية من الأمراض المنقولة جنسيا ومنها مرض نقص المناعة/الايدز (UNESCO,2007:pp.34-36).

وينبغي ان تتم هذه المعالجة من خلال التوعية باتخاذ الخطوات الإدارية والصحية والتربوية في إطار تعزيز ثقافة العفة والاستعفاف ضمن القيم والمعتقدات الدينية، غير أن الذي يعقد الموضوع هو أن الأباء يحتلون موقعا متأخرا كمصدر لمعرفة الشباب بقضايا السكان والصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة، مما يضطر هؤلاء المراهقين والشباب إلى اللجوء إلى أقرانهم وأصدقائهم للتعرف والحصول على المعلومات المتعلقة بالقضايا السكانية والصحية والتنموية وغيرها، ولهذا ينبغي اعتماد الضوابط الصحية والتربوية في الوسيلة التي تعتمد التثقيف داخل جماعات الأقرآن - أي من الشباب إلى الشباب- ، (المجلس الوطني للسكان،2006أ: ص1)، (Youthlens,2007:p.5).

يتضمن مفهوم تثقيف الأقران ثلاثة أنواع من المقاربات:

النوع الأول Peer Information and Communication ويشمل حملة توعية ودعائية تنظمها مجموعة من الشباب يستهدف بها الجمهور الواسع. النوع الثاني Peer Education ويهدف إلى مساعدة مجموعة صغيرة من الشباب في بناء معارفهم واتجاهاتهم وتعزيز سلوكياتهم المأمونة، عن طريق انشطة تثقيفية منظمة تقوم بها مجموعة من الشباب الذين تم تدريبهم بهذا الخصوص، أما النوع الثالث Peer- Counseling فهو الأكثر تركيزا، ويتضمن تدريب شباب من ذوي القدرات على مهارات الإرشاد والمشورة، لمناقشة مشاكل شخصية، واستراتيجيات حل

المشاكل مع شباب آخرين بطريقة شخصية فردية، على قاعدة من «واحد إلى واحد»، ويمكن أن تتم هذه الأنشطة بالضرورة داخل القطاع المدرسي - بوصفها انشطة لاصفية- خلال الدوام المدرسي وبعده، وفي النوادي الشبابية، وإثناء المعسكرات الصيفية، فضلا عن الوصول إلى المجموعات الأكثر عرضة في المجتمع في هذا المضمار (CAPS, 2008:p.40)، (Paollagiani, 2008:p.14).

وتقوم إستراتيجية تثقيف الأقران على افتراض أن الناس قد يقومون بالتغيير بسبب حكم شخصي لقرين قريب لهم موثوق به مر بهذه التجربة وتبنى سلوك التغيير، وقام بعدها بلعب دور القدوة الحسنة والمقنع من اجل التغيير المنشود. كما أن الأقران لديهم المعرفة لما يدور في داخل المجموعة المستهدفة، ويستخدمون اللغة والمصطلحات والرموز نفسها، بالإضافة إلى نفس التعابير والإيماآت غير اللفظية التي تسمح لإقرانهم الشعور بالارتياح عند التكلم عن الايدز والجنس وأيّة مواضيع حساسة اخرى، (الغافري،2006: ص22،12)، (IYWG, 2007:p.24).

وحققت هذه العملية في مجال مكافحة الايدز نجاحات هامة في بلدان كثيرة وتحت إشراف منظمات الأمم المتحدة مثل صندوق الأمم المتحدة للسكان UNFPA ومنظمة الصحة العالمية WHO، وقد كان لبعض الأقطار العربية حظا منها: مثل اليمن، سلطنة عمان، الإمارات، البحرين، فلسطين، سوريا، مصر، تونس(المجلس الوطني للسكان،2006: ص3)، وتم التأكيد في اللقاءات الموسعة على إبلاء موضوع تثقيف الأقران جهدا مميزا، أما ما يخص بعض الأقطار التي لم تشارك في هذا المشروع أو حتى تمانعه، فإنها تحتاج أولا إلى القبول به وتبنيه ثم إنشاء اطر مناسبة له، (ملتقى الرباط،2003: ص7)، (الهيئة القومية للكشافة، 2008: ص1-6).

يحتاج مثقفوا الأقران تدريبا مشابها للذي يتلقاه المدرسون في مجال: الحياة الأسرية، الصحة الإنجابية، التربية السكانية، بالإضافة إلى الحوافز واستمرار الدعم(WHO,2003:p.54)، وحتى يعمل تدريب مثقفي الأقران مع الطلبة

الآخرين في النشاطات التربوية والاستشارية ينبغي التركيز على تهيئة معلومات دقيقة عن الصحة الإنجابية والتقنيات العلمية لحل المشكلة من خلال: الإرشاد والمشورة، تيسير وتسهيل المناقشات، تعليم المهارات الحياتية:«الحزم، اتخاذ القرار، حل المشكلات، مقاومة ضغط الأصدقاء،..الخ»، إعطاء تغذية مرتدة، كما ينبغي لهم أن يكونوا واعين بمصادر دعم الطلبة الذين يحتاجون المعلومات، والمشورة، أو الخدمات الصحية، وغالبا ما تكون هنالك عروض كثيرة من مثقفي الأقران، مما يستدعي أن يكون تدريبهم كل عام بشكل منتظم، (Ford,1992:p.50)، ( IYWG, 2007:pp.1-4).

2. تدريس الاقران:

حتى لا يقع خلط بين مفهومي تثقيف الأقران وتدريس الأقران، ينبغي أن نشير إلى أن عملية تثقيف الأقران تأخذ منحى التربية السكانية اللامدرسية من حيث كونها تتم خارج الصف الدراسي أو المدرسة، وهي بذلك ليست طريقة تدريس نظامية كما هو حال طرائق التدريس الأخرى، إلا أنها توازي تقريبا أساس طريقة تدريس الأقران Peer Tutoring التي تجري ضمن مسارات التربية النظامية.

ويعّرف تدريس الاقران بأنه:

- قدرة الطالب على تغيير وتعديل المفاهيم والمهارات لدى قرينه.
- قيام المعلم بتناول الموقف التعليمي حتى يتأكّد من تمكّن نصف المتعلمين على الأقل من إتقان المهارة المتضمنة في الموقف التعليمي، ثم يتدرب المتعلمون على المهارات في ثنائيات بهدف انغماسهم في التعلم النشط، مما يساعد على تشجيعهم على مساعدة كل منهم الأخر (حبيب،2000: ص76).

وتلعب التغذية الراجعة والتقويم دورا حاسما بوصفها أهم العناصر الأكثر ملائمة في تدريس الاقران، فجهد المعلم القرين يؤدى دائما بفاعلية عند تقديم ذلك بسبب علاقته الطيبة مع الاقران، (الكبيسي،2008: ص339).

تعدّ طريقة تدريس الأقران من الطرق التدريسية المستحدثة تتمثل في طالب مدرب يقوم بتدريب طالب ذي مستوى اقل أكاديميا، إذ أشارت البحوث في العقود الثلاثة المنصرمة إلى أن احد الأساليب الفعّالة لزيادة فرص التعلم المتاحة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم هو أسلوب التدريس بوساطة الأقران، ويتضمن قيام طالب بتدريس طالب آخر تحت إشراف المدرس، (المحاشي،2007: ص4).

إن أفضل طريقة لتعلّم شيء على سبيل المثال، هو أن تدرسه لشخص آخر وهذا الأسلوب له نفس الفاعلية بالنسبة للطلبة الذين لديهم نواحي عجز والآخرين الذين ليس لديهم هذه النواحي(السرطاوي وآخرون،2000: ص100)، وقد أكّدت بعض الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية دُرّست باستخدام إستراتيجية تدريس الأقران ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في مجال تنمية مهارات الرياضيات والاتجاه نحوها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، (سيف،2004: ص101).

### 3. تحديات برامج تثقيف الأقران:

تعني البيئة التربوية:«ذلك الجزء من البيئة الكلية الذي يؤثر في تشكيل شخصية الإنسان وتربيته من مختلف نواحي النمو العقلية والنفسية والجسمية والاجتماعية والأخلاقية...الخ، بشكل مقصود أو غير مقصود، مخطط او عشوائي، كلي أو جزئي، مباشر أو غير مباشر، نتائجه ايجابية أو سلبية على كل من الفرد والمجتمع»(الخميسي،2002: ص328)، وهذه البيئة كما اشرنا سابقا لا تقتصر على ما هو مؤسسي كالمدرسة وحجرات الدراسة والمؤسسات الخصّيصة الأخرى، وإنما تمتد حدودها لتشمل ما هو غير ذلك مثل الأسرة، وجماعات الاقران، ومصادر التعلم الذاتي التلقائي.

ويرغم بعض التأثيرات الايجابية التي تنشأ عن انتماء التلميذ إلى إحدى جماعات الاقران، وتفاعله معها، وخاصّة في اكتساب بعض الاتجاهات والمهارات

والمعارف وتعديل بعض السلوكيات والعادات والميول... فان هذه الجماعات كثيرا ما تسهم في تلويث البيئة التربوية لأعضائها، أو بعض أعضائها، إذا سيطرت عليها توجيهات سلبية أو مناهضة لتوجيهات الوسائط التربوية النظامية السليمة كالمدرسة، (خضور، 2007: ص126).

وعلى ضوء ذلك يمكن القول أن التوجيه الصحيح للتربية السكانية - المدرسية واللامدرسية- ، سيما في مجال تثقيف الاقران سيعزز من جودة المردودات التربوية، ويتلافى التداعيات السلبية التي تظهر بوصفها نتائج لأسباب الإهمال والتطرف غير المسؤولة وتلّوث البيئة الاجتماعية...الخ.

## ثامنا: التربية السكانية والتربية الإسلامية:

الإسلام.. دين عظيم.. نظام للحياة الدنيا، نظام كامل وشامل لكل الأشياء التي نعرفها والتي لا نعرفها، أبدعه الله الخالق البارئ المصور عز وجل، وجعله المنظومة الكبرى التي تحتوي آثار النواميس الكونية، وتفاعلاتها المعقدة مع حركة الإنسان الصغير، والمتوازنة مع حركة الكون الكبير. انه شريعة سمحاء رسمها الله سبحانه وتعالى لمسيرة الإنسان السوية، عبر حركة الأجيال خلال دخولها المتواصل لكل مرحلة من مراحل وجودها، وكل دور من ادوار حياتها، طاوية المراحل والأدوار السابقة ثم اللاحقة، متعرضة على الدوام للبلاءات والاختبارات المتعددة، في امثل عملية قياس وتقويم، على وفق الأهداف العامة التي وضعها الله سبحانه وتعالى والتي انبثقت عنها الأهداف الخاصة لكل إنسان ولكل امة ووفق شرعة رسل الله وأنبيائه عليهم صلوات الله وسلامه أجمعين، وهي شرعة محتواها الخير للبشر والتصدي للشر.

وحينما خلق الله تعالى في الإنسان مجموعة من الأحاسيس والطاقات وأنواعا من أساليب التفكير والعمل، لم يكن ليترك هذه الأحاسيس وهذه الأساليب والطاقات محكومة بهوى النفس، لأنه خلق الإنسان لهدف ﴿ *وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ*

﴿وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾(سورة الذاريات:الآية 56)، فكان لابدّ أن توجّه هذه الطاقات إلى الانسجام التام مع الغرض من هذا الخلق من خلال:

- الإيمان بالله تعالى: بما يخلق رقابة ذاتية نابعة من الجانب العقائدي الذي يربط الأرض بالسماء، وعمل الإنسان بفلسفة الجزاء- الثواب والعقاب- ، وهذا الشيء تعجز عنه القوانين الوضعية لارتباطها بالرقابة الخارجية وتوفر أدلة إثبات.
- التوازن والتكامل بين الجوانب العقلية والمادية والنفسية والروحية.
- الربط بين التربية ومبدأ الاستخلاف.

لقد عنيت الشريعة الإسلامية بمختلف مناحي الحياة الإنسانية، وتضمنت تعاليمها أروع التوجيهات السديدة التي تدعوا الإنسان إلى أتباع أنماط من السلوك القويم الذي يحقق الأمن والاستقرار والرفاه والسعادة، له ولأسرته ولمجتمعه، ووطنه وأمته والعالم برمته، (التويجري،2006: ص1).

وعلى هذا يمكن تعريف التربية الإسلامية بأنها: «توجيه طاقات الإنسان الإبداعية لتحقيق العبودية لله تعالى، والتخلص من عبودية المكونات المادية، التي تعتبر في منطلقات التربية الإسلامية وسيلة لا هدفا»(الصمدي،2001: ص6)، أو هي عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة الإسلامية تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية جميعها، لتحقيق العبودية لله تعالى، ويقوم بها أفراد ذوو كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين، وفق طرق مناسبة باستخدام محتوى تعليمي محدد وطرق تقويم مناسبة، (بلوله،2005: ص16).

وإزاء هذه النظرة الواسعة للتربية الإسلامية في إطارها النظري، فان واقع التربية الإسلامية كمادة تعليمية يقتصر على تحفيظ واستظهار آيات الله القرآن الكريم، وبعض الأحاديث النبوية الشريفة، والسيرة النبوية، وبعض التراجم لإعمال بعض القادة، وما إلى ذلك، وهذا جانب ضيق من مفهوم التربية الإسلامية كنظام

متكامل، أما بالمفهوم الواسع فهي بمنطلقاتها وأهدافها تتميز بسمات وقواعد حددت وفق نظريتها الكلية إلى الكون والإنسان والحياة، (التويجري،2006: ص2).

وفيما يخصّ جوانب التربية المباشرة للفرد، فقد تناولت الشريعة الإسلامية كل جوانب النمو عنده بشمول وتوازن: عقله ونفسه وجسده وروحه، وعاطفته، سلوكه وشخصيته، افقه ومفاهيمه، مثله وطريقه حياته، وطرائق تفكيره بل وحياته المادية والمعنوية، تناولت هذا كله في البيت وفي المدرسة، وفي الشارع، وفي دائرة العمل، وفي النادي، وفي المسجد، وفي الوطن، وفي الأمة، وفي هذا العالم الواسع الرحب. كما غطت كل جوانب المعرفة عنده من علوم شرعية وعلوم كونية، باتساق واضح منطلق من أسس إيمانية صلبة.

وهكذا ينبغي أن تعكس برامج التربية الإسلامية ومناهجها بوصفها مادة تعليمية هذا التصوّر الشمولي المتكامل، وان تقوم بالتركيز على التربية الوجدانية والسلوكية والمعرفية، وعدم الاقتصار على المعارف الإسلامية النظرية كما هو الشأن في محتويات المادة الان في كثير من الأقطار العربية والإسلامية، أما مفهوم مناهج التربية الإسلامية فهو مجهود تربوي اشمل من البرنامج، لأنه يترجم المفاهيم والتوجّهات السابقة في شكل نسقي تعليمي تعلمي يتكون من أهداف، وكفايات ومضامين، وأنشطة تعليمية وتعّلميه، وتقنيات للتنشيط وأساليب التقويم، (ايسيسكو، 02000: ص59).

وقد حثت الشريعة الإسلامية الإنسان المسلم على الزواج لتحصّنه من آفات الانحراف والأمراض، وعلى تكوين الأسرة المبنية على أساس قوي من المودة والرحمة والمحبة والتعاون، وتنشئة الأولاد التنشئة السليمة، وتعليمهم أمور دينهم ودنياهم، كما دعت إلى العدل والإنصاف والمساواة في الكرامة الإنسانية دون تمييز، وذلك مصداقا لقوله تعالى: ﴿ *يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ* ﴾، (الحجرات:الآية 12).

وتهدف التعاليم الإسلامية في هذا المجال الحيوي، إلى حماية الوجود البشري صحيا واجتماعيا وقيميًا من الفساد والانحراف عن الفطرة السوية، وهو ما اصطلح على تسميته في وقتنا المعاصر «بالصحة الإنجابية وقضايا النوع الاجتماعي» التي ركّزت عليها العديد من المؤتمرات الدولية الخاصة بالسكان، ودعت إلى إدماجها ضمن المنظومة التربوية النظامية وغير النظامية، وإدخالها في برامج الإعلام والتربية والتثقيف والاتصال، (التويجري، 2006: ص1).

وبعبارة أدق ينبغي إدماج هذين المفهومين في منهاج التربية الإسلامية، باعتبارها أكثر المواد التعليمية الحاملة لمفاهيم التربية السكانية، وبالتالي فإنها أكثر من غيرها فاعلية لترسيخ وتوجيه السلوك، وإعادة تشكيل التصورات في قضايا تربوية ومعرفية قد يعتقد البعض أنها لا تمت إلى التربية الإسلامية بصلة، في حين أن الإسلام عالجها بعمق وبرؤية حكيمة ذات بعد إنساني وكوني.فالحقل المعرفي للتربية الإسلامية هو الحقل الطبيعي لمثل تلك القضايا، وقد عالجها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بما يكفي من أحكام وتوجيهات، (ايسيسكو، 2003: ص3،7).

وما ينبغي القيام به من طرف المدرسين هو استجلاء أبعاد القضايا ومفاهيم الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي، لتمكين المتعلم من تدبر معانيها والتشبع بالقيم الإسلامية التي تجد امتدادها في كل سلوك الإنسان الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، فالصحة الإنجابية في المنظور الإسلامي تشمل أيضا الحقوق الإنجابية والتربية الصحية للمراهقين، أما النوع الاجتماعي فيقوم على وحدة في الخلق وخصوصيات في الخليقة، وتنوع وتكامل في المهام والمسؤوليات للقيام بمبدأ خلافة الله في الأرض بين الذكر والأنثى، بناءا على مبدأ المساواة والعدل الإلهي، (الفاعوري، 2004: ص7-9).

وعلاوة على ذلك فان مفاهيم عدّة أخرى للتربية السكانية يمكن تناولها في مجمل علاقتها بالتربية الإسلامية منها: حجم السكان، علاقات السكان والتنمية

والموارد، الهجرة الراحلة والقادمة، الوفيات وأسبابها، الخصوبة واتجاهاتها... الخ، ومن هنا فقد تبنّت البلدان الإسلامية بكاملها هذا النشاط التربوي لتعزيز برامجها السكانية، وحددت كل دولة لهذه التربية تعريفا وغايات وأهدافا عامة ونوعية، استنادا إلى أولوياتها واستراتيجياتها التنموية وسياساتها السكانية والتربوية، مع مراعاة خصوصياتها الثقافية والاحترام الكامل لقيمها الدينية، (عليوه، 2007، ص5).

وعلى ضوء ذلك يتضح ان طبيعة التربية السكانية بوصفها استجابة تربوية متعدّدة الاختصاصات ومندمجة في بنية محتويات المواد والوحدات الحاملة، تجعل من التقويم عملية أساسية وهامّة تتطلب استخدام أدوات تعنى بوجه خاص- إضافة إلى جانب المعارف والمهارات- بالجانب الوجداني الاجتماعي لارتباطه القوي بمنهجية التربية الإسلامية وأهدافها، أي أدوات تقيس تغير الاتجاهات والمواقف ودرجة التطبّع وتقبّل القيم الإسلامية،والمنحى السلوكي المتوقّع مستقبلا أن يسلكه المتعلّم في الحياة تجاه القضايا السكانية والصحية والإنمائية.

# الفصل الثالث عشر

## منهجية

## التربية السكانية//

## طرائق التدريس وتقنياته

## منهجية التربية السكانية / طرائق التدريس وتقنياته

تعد طرائق التدريس إحدى المكونات الرئيسة للمنهج وتؤثّر وتتأثر بمكوناته. وتعرّف طرائق التدريس بأنها إجراءات يتّبعها المدرّس لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف، وقد تكون على شكل مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو تخطيط مشروع، أو إثارة مشكلة، أو تهيئة موقف معين يدعو الطلبة إلى التساؤل، أو محاولة اكتشاف، أو فرض فروض، أو غير ذلك، والطريقة أيضا إجراءات يستخدمها المدرّس لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلّمين، وهي عملية تتطلب خطوات يؤدّي الانتقال بها إلى تحقيق التعلّم، وتعّرف أيضا بأنها مجموعة الأساليب التي يجري بها تنظيم المجال الخارجي للمتعلّم، لتحقيق أهداف تربوية، وهي كذلك عملية موجّهة تستهدف التنظيم والموازنة العملية للعوامل المختلفة، التي تدخل في العملية التعليمية، كطبيعة الطالب، ومواد التعليم، والموقف التعليمي، (الهاشمي والدليمي،2008: ص19).

وينبغي بعد الاتفاق على وضع بنية المناهج الدراسية للتربية السكانية، ان نحدّد طرائق التدريس والتعلّم التي يجب استخدامها، وان نتذكّر دائما بأن تجاوز النقل البسيط للمعارف بغية التوصّل إلى تطوير الروح النقدية والمهارات لتحليل المشكلات وحلّها، هو هدف تربوي مرتبط مباشرة بالمنهجية المختارة التي يجب أن تعطي «العمليات العلمية» اهتماماً أكثر من «الحقائق العلمية»، وان تعطي الطلبة دورا أكثر فاعلية وايجابية في الدروس، (يونسكو،1986: ص29)، (الأحمد،2004: ص18).

ونظرا إلى ان المعارف والمفاهيم التي تخصّ التربية السكانية هي نتاج علوم مختلفة، فان ذلك يضطّر المدّرسين والطلبة إلى النظر في مجموع متشابك من العوامل، وبالتالي في التفاعلات الحاصلة بين هذه العوامل وتأثيرها على المستويين الكلي والجزئي، ويجدر بالطالب في هذه العملية أن يكتسب المهارات الفكرية اللازمة

لاكتشاف القضايا والمسائل السكانية وتحديدها وتحليلها واقتراح الحلول الممكنة لها، (sikes,1993:p.22)،(Pandey,1999:p.8).

يتطلّب تعليم التربية السكانية امتلاك المدرّس الإلمام الكافي بمحتوى المادّة التعليمية، وبطرائق تدريسها، والابتعاد عن الطرق التقليدية الجزئية، ويتم ذلك باعتماد الطريقة التكاملية في التربية التي تشجّع المشاركة بالعمل الجماعي، وتشدّد على وضع حلول للمشكلات من خلال تخلي المدرس عن النموذج التقليدي في كونه ناقلا للمعرفة، واعتماد نموذج يركز على الطلبة في المشاركة والتعلم - مصدر المعرفة- من خلال النشاط والعمل، (يونسكو،1986: ص30).

وما يختص بأسلوب التدريس فيمكن تعريف الأسلوب على نحو عام بأنه: «مجموعة العمليات والإجراءات التي يؤديها شخص ما لأداء عمل ما، وهي تشكّل نمطا مميّزا لسلوكه»، أما أسلوب التدريس فهو:«الطرائق التي يختلف فيها المدرّس عن الآخر في العلاقات التي يؤسسّها مع تلاميذه، وأنواع المناخ الاجتماعي الذي يوجده»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص9).

ان أسلوب التدريس في مجال التربية السكانية يتعلّق هنا بتخلّي المدرّس عن النموذج التقليدي، واعتماد نموذج يركّز على الطلبة، فالأول تم وضعه في سبيل نقل العلوم والمعارف مفضّلا بذلك عملية الاستذكار، في حين يهدف الآخر إلى المشاركة والتعلّم عن طريق العمل.

كما ان النموذج التقليدي يشدّد على الجوانب المعرفية، بينما يركّز النموذج الأخر على خبرة الطلبة ومشاركتهم الفاعلة في دراسة الوضع السكاني، كذلك فانه يتطلّب نوعاً جديداً من العلاقة بين المدرس والطالب بوصفهما شريكين في تحليل الظواهر السكانية واتخاذ المواقف منها، (مكتب اليونسكو، 1981أ: ص79-83)، (يونسكو، 1986: ص29-32).

ولان السكّان موضوع حامل للقيم وخاضع للجدل، ولا يجوز ان يلجأ المدرّس إلى فرض خياراته على الطلبة، فهو مدعوا إلى ان يساعدهم في اتخاذه قرارات مسؤولة بعد التعرّف إلى خيارات وبدائل عديدة. والمدرّس غير معنيّ بإعطاء المتعلّم أجوبة جاهزة، فلا يعتمد الإلقاء والمحاضرة والشرح وإعطاء المتعلّم ماذا يجب ان يفعل، بل هو مدعوا لإتاحة الفرصة أمامه لاكتشاف أحاسيسه وتفكيره وسلّم القيم المتصل بكافة جوانب الظاهرة المبحوثة، وعندئذ يمكن للمتعلّم ان يتخذ قرارات مسؤولة تنعكس ايجابيا على سلوكه، (خضّور،2007: ص328).

ويأخذ المدرّس في الاعتبار الإطار المؤسسي عند تحديد الإستراتيجية التي يستخدمها في الدرس والتي تعرف على أنها: «مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتّبعها المعلّم داخل الصف، للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وهي تتضمّن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف، والإستراتيجية كذلك خطّة منظّمة يمكن تعديلها ومتابعتها، هدفها تحسين أداء المتعلم أثناء التعلّم»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص19).

وربما يكون تحديد الطريقة، الواجب استخدامها أهم من تحديد محتوى التربية السكانية، وإذا تمّ إدماج دراسة مفاهيم السكّان مثلا في بعض المواد الدراسية، فان المدرس يصبح مطالبا بالتكيف مع المنهجية المناسبة التي يستخدمها في كل مادّة من المواد الدراسية، وعليه فان القرار المتعلّق باختيار الطريقة المستخدمة مسألة معقدة وينبغي ان تساعدنا نظريات التعليم/والتعلّم في وصف وتفسير وتوقّع الأسلوب الذي يمكن ان يفيد اذا ما افترض معرفة نوع الدارسين، وشخصية المدرّس، والأهداف، والمحتوى، (مكتب اليونسكو،1981أ: ص79)، (Pandey,1999I:p.8).

وحتى لا تختلط المفاهيم أعلاه، ولا تتداخل خنادقها، يمكن توضيحها إجرائيا بالقصد الآتي:

- **طريقة التدريس:** هي الطريقة التي يستخدمها المدرس في توصيل محتوى المنهج للطالب أثناء قيامه بالعملية التعليمية.
- **أسلوب التدريس:** هو مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمدرس والمفضلة لديه، أي ان أسلوب التدريس يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمدرس.
- **إستراتيجية التدريس:** هي مجموعة تحركات المدرس داخل الصف التي تحدث بشكل منتظم، ومتسلسل، تهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدّة مسبقا، ويقصد بتحرك المدرس انه فعل أو سلوك يهدف المدرس من ورائه ان يحقق لدى طلبته هدفاً تعليمياً مقصوداً، وقد يكون التحرك عبارة عن سؤال أو مسألة أو إجابة على أسئلة الطلبة واستفساراتهم.
- **مدخل التدريس:** هو إطار عام لكيفية تدريس مفردات منهج ما وموضوعاته، أو وحدة ما مثل: مدخل الألعاب التعليمية، المدخل المنظومي للتدريس، مدخل المجموعات الصغيرة، مدخل التعليم المتقن... وهو غالبا ما يقوم على نظرية معينة في التربية وعلم النفس.

(الكبيسي، 212008: ص119)

وفيما يتعلق باختيار طريقة التدريس تؤكد أدبيات طرائق التدريس على عدم وجود طريقة مثلى تصلح لتدريس مادة دراسية معينة لجميع المراحل الدراسية، ولجميع الطلبة بمختلف مستوياتهم العقلية، بل الطريقة المفضلة هي التي توفر للطالب بيئة مناسبة تيسّر له تعلّم الموضوع المراد تدريسه بأبسط الإمكانيات المتاحة لاستثمار مصادر التعلّم وتكنولوجيا التعليم، وهنالك عوامل يتوقف عليها اختيار طريقة التدريس منها: المرحلة التعليمية، مستوى الطلبة، أهداف الدرس، طبيعة

المادة - المحتوى- ، فلسفة المدرس تجاه العملية التعليمية، سنوات الخدمة للمدرس، الإمكانات المدرسية، (الكبيسي، 2008أ2، ص115).

ان التنوع والتكامل في طرق التدريس والأنشطة التعليمية يتيح للطالب فرصاً اكبر للمشاركة والتفاعل مع محتوى الدرس، من خلال تحفيزه لاستيعاب مضمون القضايا والمفاهيم السكانية وتمكينهم من التفاعل الايجابي معها، ولمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، وضمان تكافؤ الفرص بالنسبة لكل الطلبة، ولهذا ينبغي على المدرس إلا يقتصر على طريقة واحدة، وان ينوع طرق ووسائل التدريس وتقنيات التنشيط، (ايسيسكو، 2003، ص25).

وفيما يخص نشاطات التعليم والتعلم السكاني، فأن كل نشاط فاعل وبالذات في التربية السكانية، يقتضي الإلمام الكامل بالطرق والأساليب والوسائل التعليمية وطرق استخدامها وإدراك أهميتها من قبل المدرس، وفقا للموضوع أو المفهوم المطلوب دراسته، من خلال التحضير والتخطيط والتمهيد المدروس، تحقيقا لعرض وتنفيذ مثير وهادف يحقق في النهاية أهداف الموضوع وأهداف التربية السكانية، فالتحضير ينبغي ان يتم وفق خطوات ثلاث هي:

- التحضير الذهني.
- التحضير الكتابي.
- التحضير الفني/الوسائل التعليمية.

ومن خلال التحضير يدرك المدرس ما سيعمل حاضرا، وما سيترتب على التعليم والتعلم آجلاً أم عاجلاً بالنسبة للمتعلمين والمجتمع على نحو عام، (المصباحي، 2004، ص183).

واعتمادا على خلاصة تجارب بلدان كثيرة في العالم، وعلى أدبيات الفكر التربوي السكاني، وخصوصا تلك التي تعتمدها منظمة اليونسكو بكافة مكاتبها

خلال العقود الأربعة من عمر التربية السكانية، فانه يمكن تصنيف أهم طرائق التدريس الفعّالة في مجال التربية السكّانية كما يأتي:

- طريقة الاكتشاف.
- طريقة توضيح القيم.
- طريقة حلّ المشكلات.
- طريقة عصف الذهن.
- تقنيّة لعب الأدوار ة والمحاكاة - نشاطات المحاكاة-
- تقنية العمل في مجموعات صغيرة.
- تقنية دراسة الحالة.
- الحقيبة التعليمي- حقيبة التقنيات المتعدّدة- .

(مكتب اليونسكو، 1981أ: ص81-93)،(يونسكو،1986: ص 29-76)،

(الخطيب،2003: ص3)، (الأحمد، 2004:ص301-316)، (خضور،2007: ص327)،

(ايسيسكو،2003: ص25).

- المدخل المنظومي للتدريس.

(ابراهيم،2005: ص1-6)

وسنقوم بدراسة مفصّلة لكل واحدة من هذه الطرائق:

**أولا: طريقة الاكتشاف:**

عموما تعد هذه الطريقة إحدى الطرق التدريسية التي تهدف إلى تنمية قدرة المتعلّمين على اتخاذ قرارات مسؤولة وبحرية، وذلك من خلال تطوير اتجاهاتهم ومهاراتهم التي تساعدهم على التفكير التحليلي الناقد وتمكنهم من حل المشكلات، وعندما يتم تدريب المتعلمين على هذا النهج منذ الصغر،فانه يتوقع ان يصبحوا عند بلوغهم سن الرشد قادرين على ذلك، فالاكتشاف عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه، وتكييفها بشكل يمكّنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل. وهو طريقة تتضمن: الاكتشاف الاستقرائي المشتمل على التجريد والتعميم والاكتشاف الاستدلالي المشتمل على الاستنتاج المنطقي من المعلومات السابقة، (الكبيسي، 2008ط2: ص127).

**1. نموذج خطّة تدريس بطريقة الاكتشاف:**

قام الباحث بتلخيص نوعي لنموذج خطة تدريس، بوصفها جزءاً من وحدة تعليمية موجّهة للاكتشاف حول «النمو السكاني والتقدّم الاقتصادي» والمعتمدة على نموذج Barry K Beyer عام 1971 في إحدى وثائق اليونسكو(مكتب اليونسكو،1981 أ:ص81-93) في النقاط الأربع أدناه، والتي تمت مقارنتها مع نموذج khan في دراسته عن نفس الموضوع عام 1999، (khan 1999b:pp.6-9) لتتبلور بالصيغة الآتية:

**1.1. تحديد المشكلة:**

تتم توعية الطلاب بمشكلة النمو السكاني المتزايد وتأثيراته على التقدم الاقتصادي بمساعدة بعض البيانات الإحصائية والمصورات.. الخ، وهنا لا تتم فقط توعيتهم بالمشكلة، بل كونها تثير اهتمامهم وقلقهم، وقد يثار العديد من الأسئلة/

المشكلات، ولكن المنتظر من المدرّس ان يوجّه الطلبة إلى إثارة الأسئلة التي يسهل حلّها في ضوء قدرتهم، والمواد والوقت المتاحين، ومن هذه الأسئلة، على سبيل المثال:

- كيف يؤثّر معدل المواليد والوفيات على النمو السكّاني في المجتمع؟
- كيف يؤثّر النمو السكّاني على التركيب العمري؟
- كيف يؤثّر التركيب العمري على التقدم الاقتصادي؟
- كيف يتأثّر عبء الإعالة بالنمو السكاني؟
- كيف يؤثّر عبء الإعالة على التقدّم الاقتصادي؟
- كيف يؤثّر النمو السكاني على دخل الفرد؟
- كيف يؤثّر دخل الفرد على مستوى المعيشة والتقدّم الاقتصادي؟

### 1. 2. وضع الفرضيات:

يتم توجيه الطلبة إلى فحص وتصنيف المعلومات المتوافرة، ويتم تحفيزهم على اكتشاف المعلومات التي يمكن استخدامها كحل للمشكلات التي تمّ تحديدها، وسيشمل هذا سعي البعض للبحث عن العلاقات واستنتاج أدلة منطقية، والمهم ان يكون الطلبة قادرين على وضع فرضيه لكل مشكلة مثل:

- اذا زادت الولادات على الوفيات في المجتمع حينئذ يحدث النمو السكّاني.
- إذا ازداد نمو السكّان، ازدات نسبة فتّوة هذا المجتمع.
- إذا كان في المجتمع سكّان اغلبهم فئات شابّة فانه لا يتقدم بسرعة.
- إذا نما عدد السكّان بصورة أسرع، فان عبء الإعالة يصبح اكبر.
- إن مجتمعا لديه نسبة إعالة عالية، يميل إلى أن يكون عقبة أمام التقدم اقتصادي.
- إذا ازداد عدد سكّان المجتمع بسرعة فان دخل الفرد يميل إلى الانخفاض.
- إذا كان دخل الفرد منخفضا، فان مستوى المعيشة يميل إلى الانخفاض، كما يميل التقدّم الاقتصادي إلى البطء.

**1 . 3. جمع البيانات:**

هناك ثلاث مهام في هذا الشأن: المهمة الأولى ترجمة المعلومات إلى لغة أو أشكال - رسوم،مصوّرات،... - ، والمهمة الثانية هي تفسير البيانات، وثالث مهمة هي تصنيف البيانات مثلا لتعزيزها للفرضيات، أو عدم تعزيزها لها.

ومن بين المواد التي يمكن تزويد الطالب بها على سبيل المثال:

**أ) مواد مرجعية مثل:**

بيانات إحصائية حول مجتمعين، الأول ذي نمو سكّاني سريع والتوزيع الفعلي للسكان حسب العمر، اما المجتمع الثاني فذي نمو سكّاني بطيء والتوزيع الفعلي للسكّان حسب العمر أيضا، فضلا عن وجهات نظر متضاربة بشأن ضبط السكّان، احدهما تؤكّد الحاجة إليه، والأخرى تنفي هذه الحاجة.

**ب) بعض أساليب التدريس المقترحة على سبيل المثال:**

مراجعة مفهوم التقدّم والموارد عن طريق الصور ومظاهر المجتمع والعمّال الذين يعيشون فية.

**جـ) جداول إحصائية عن مجتمعين:**

تقيس مدى التقدّم وأسبابه في كل منهما مع التركيز على اثر الشباب على المجتمع، أثناء إلقاء نظرة عمّا يقوله الآخرون عن التقدّم وحجم السكّان، من خلال تقديم رأيين متعارضين بحيث يفهم الطلبة كل منهما، مع سؤالهم عن أي الرأيين صحيح مقترنا بتوضيح الإجابة، وبذلك يحصل الطلبة على فرص متاحة للقراءة، والتحليل، والنقد، والشرح، والمقارنة، والمغايرة والتعميم، واتخاذها أساسا للتنبؤ وان تصبح بوجه عام نقطة انطلاق لتنمية التفكير، وتكّون ايضا أسسا لتكوين

المواقف أو التغيّر نحو الاتجاهات المشخصة، وتجعل الطلبة مثلا يبدون قلقا واهتماما ازاء حجم الأسرة والمشكلة التي يسببها النمو السكّاني.

### 1. 4. وضع خلاصة:

يتم اختبار كل فرضية من الفرضيات بواسطة معلومات واقعية مستقاة من القرارات والمواد والمصورات والجداول والصور والرسم...الخ، وذلك من اجل التعرّف على العلاقات الدالّة بين البيانات والأسرة حول الفرضيات التي تستخدم كدليل في البحث عن المعلومات، أمّا الاستنتاجات أو التعميمات الفرعية المتوقع الحصول عليها، فهي كما ظهرت من الأمثلة السابقة كما يأتي:

- ان معدلي المواليد والوفيات يؤثّران على النمو السكّاني في المجتمع.
- ان النمو السكّاني يؤثّر على التركيب العمري.
- ان التركيب العمري يؤثّر على عبء الإعالة في السكّان.
- ان عبء الإعالة يؤثّر على العوامل المؤدية إلى التقدّم الاقتصادي للأسرة والمجتمع.
- ان النمو السكاني السريع يؤثّر على الدخل الفردي في المجتمع.
- ان الدخل الفردي يؤثّر على مستويات المعيشة في المجتمع، وبالتالي يؤثّر على نموه الاقتصادي.
- ويمكن تجميع كل هذه الخلاصات في تعميم واحد هو أن «التقدّم الاقتصادي، لأي مجتمع من المجتمعات يتأثر بالنمو السكاني».

## 2. صفات الاكتشاف:

يوصف الاكتشاف بأنه أسلوب تعليمي/تعلّمي، يمكّن المتعلّم بتوجيه المعلّم، من إيجاد حل لمشكلة واضحة، ومحدّدة المعالم، ولذلك يتمتع بصفات عديدة من أهمها انه:

2. 1. موجّه نحو عملية التفكير، أكثر من كونه موجّها نحو المضمون، فهو يؤكّد على نتائج العملية، فالطالب يكتسب من خلال خبرته التي تساعده في عملية التعلّم فضلا عن المعلومات والمهارات.

2. 2. يركّز على المتعلّم، فالمتعلّم يؤدّي هنا دوراً اكبر في مجال تعاونه مع المعلّم في اكتشاف جوانب المشكلة بدلا من الاستماع إلى ما يقوله المعلّم بشأنها، ويقوم المتعلّم بالبحث عن البيانات وجمعها.

2. 3. يستخدم المضمون بوصفه وسيلة لتحقيق أهداف هامّة اخرى، فالمتعلّم يبحث عن إجابات لمشكلة ما، فيصبح أكثر قدرة على التحليل الناقد، ويتعلّم سبر غور القضايا ويحلّل ويميّز ويتخذ قرارات بشأن البدائل.

2. 4. تعتمد فاعليته على كفاءة كل من المتعلّم والمعلّم، وعلى الدعم الإداري، وانسجام طرق التدريس مع المضمون، وعلى البيئة الثقافية والاجتماعية العامّة.

(خضور،2007: ص330)

**3. دور المدرس في طريقة الاكتشاف:**

إن دور المدرّس في هذه الطريقة هو:

**3. 1. دور المخطّط من خلال:**

- تصميم الدروس التي تتضمن مفاهيم/مشكلات ذات دلالة، يمكن اكتشافها والبحث فيها عن مستويات مختلفة من التعقيد.
- تحضير عدد كبير من الأفكار، القيم البديلة.
- جمع وإعداد مواد صفية وخبرات تعليمية.
- وضع مواد ومصادر تعليمية متنوعة في متناول الطلاب.

- وضع خطط لتمارين بناء المهارة المرتبطة بالنشاطات التعليمية الجارية.
- تخصيص مدّة زمنية مناسبة لتنفيذ هذه النشاطات.

(مكتب اليونسكو،1990: ص78)

**3. 2. دور المقدّم للمعلومات:**

استخدام الصور والأشكال، والطلب إلى الطلبة إيجاد صلة - علاقة- بين القضية المعروضة وقراءتهم، وخبراتهم السابقة، (مكتب اليونسكو،1990: ص78).

**3. 3. دور المتسائل والمدعم للتساؤل:**

يتبنّى المدرّس دور المتسائل الذي ليس لدية إجابات مطلقة ونهائية يقدّمها للطلبة، لأنه يرى ان المعرفة دائمة التغيّر، وهو بذلك يقوم بتوجيه الطلبة وحثهم على التفكير والنقاش من خلال شعورهم بأنهم احرار في طرح الأسئلة، ومن المفيد ان يطرح المدرّس الأسئلة والأفكار بصيغ يستخدم فيها أفكار الطلبة وتساؤلاتهم، (خضور،2007: ص331).

**3. 4. دور المدير:**

في الوقت الذي يحافظ المدرّس على النظام في الصف، يعطي الطلبة حرية الحركة ونوعاً من المرونة خلال جلستهم، مشعراً الطلبة بالرغبة في الاستماع إلى أفكارهم وتنشيط الخجولين من اجل المشاركة، (مكتب اليونسكو، 1990: ص78).

**3. 5. دور الباحث عن القيم:**

«القيم قضايا قابلة للنقاش» ولذلك يتم فحصها من زاوية ناقدة من قبل المدرسين والطلبة على حدّ سواء.

فعلى المدرّس ان يؤكّد لطلابه انه ليست هناك إجابة واحدة صحيحة للأسئلة المطروحة عن القيم، وان يشجّعهم على اكتشاف مضمون ومعنى تبني قيم بديلة، وانه في حال تبني الطالب لموقف قيمي معين، فهو يختار واحدة من القيم التي يفهمها بالفعل ومستعّد للدفاع عنها بشكل علني، (خضور،2007: ص331).

### 3 .6. دور المقوّم التكويني:

المدرّس مقوّم تكويني- بنائي- أكثر من كونه مقوّما نهائيا، فهو يستفيد من نتائج الاختبارات التكوينية للحصول على تغذية راجعة يمكن الاعتماد عليها حول الموقف التعليمي والجوّ الصفي، الأمر الذي يمكّنه من إدخال التعديلات اللازمة والمناسبة وهذا يؤدّي إلى تحسين دوره، (Khan,1999b:p.39).

## ثانيا: طريقة توضيح القيم:

### 1. تعريف «القيم»:

يقصد بالقيم نشاطات أو مواقف تنمو وتستقر في المجتمع يمارسها الأفراد، وتصبح مقياسا لسلوكهم وتصرّفاتهم، مثل قيم الصدق والحق والفضيلة والوطنية والجمال، وتؤدي القيم دور الدافع والمحرّك للسلوك، وبالنتيجة تدعو أفراد المجتمع إلى اختيار هذا الفعل وترك ذاك، والى تفضيل هذا السلوك على ذلك، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص25).

فالقيم موازين أو قواعد تهتم بما هو جيد أو مرغوب فيه ضمن إطار اجتماعي- ثقافي معيّن، ويعوّل عليها للحكم على أعمال مضت أو عندما يراد اتخاذ قرارات حول ما ينبغي فعله أو عدم فعله، وهذا يعني ان القيم تشكّل قاعدة أساسية لأهداف المستقبل ومقاصده، وإذا كانت تنطبق على الأفعال الفردية فهي تنطبق أيضا على التدابير والعمليات الاجتماعية، (يونسكو، 1986: ص76).

والقيم ماثلة في ذاكرة الناس، وهي تمثل القيمة التي تكتسبها مختلف جوانب خبرتهم، والقيم لا توجد في ذاتها، بل تنعكس في أحكام قيمية معيّنة أو مطالب فردية، وعندما يحكم احدهم على جودة فكرة أو فرد أو شيء أو فعل أو سياسة أو سلوك ويصفه بالصواب ويؤكّد ضرورة دعمه أو تحقيقه، فهو يكشف عن موازينه النقدية عبر الحجج والمبررات التي يعطيها أساس لحكمه، (Villanueva, 1977:p.16).

يتم اكتساب القيم الشخصية عن طريق التنشئة الاجتماعية، اذ يشترك عدد من العوامل الرئيسة في تكوينها مثل الدين، الأسرة، الثقافة، التعليم، التعلّم، البيئة والجماعات المختلفة التي ينتمي لها الفرد في حياته، أي ان القيم الشخصية تؤثّر وتتأثر بثقافة المنظمات التي يعملون بها، كما ان ثقافة هذه المنظّمات تستمد من ثقافة المجتمع الذي تعمل فيه وقيمه وعاداته، اذ يتشرّب الفرد القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص المهمين في حياته، مثل الوالدين، المعلّمين، القادة في العمل، المقرّبين من الزملاء، الأقران، ويتم ذلك في إطار ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، (وحيد،2001: ص68).

ان الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام أي القيمة، والخاص أي الاتجاه، فالقيم تجريدات أو تعميمات تتضح أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة، بمعنى آخر فان مفهوم القيمة اعم واشمل من مفهوم الاتجاه، والقيم هي التي تقدم المضمون للاتجاهات، (الحليبي، 2004: ص5).

### 2. العنصر الأخلاقي للقيمة المرتبطة بالتربية السكانية:

التربية السكانية مثلها مثل التربية ذاتها غنيّة بالقيم وتنوّعها، وتعّرف القيمة هنا ببساطة بانها فكرة - مفهوم- حول ما يعتقد شخص ما انه هام وذو قيمة - يستحق الامتلاك، أو القيام به، أو بذل المحاولة للحصول عليه - ، وللقيمة عنصران رئيسان هما الأخلاق والجمالية، وسيتم هنا تناول العنصر الأخلاقي

للقيمة المرتبطة بالتربية السكانية فقط، فالأخلاق هي في أساس قيم المجتمع، وهي تشير إلى ما هو صحيح أو خطأ، ويمكن تشخيص أهم القضايا الأخلاقية في التربية السكانية ومنها:

102. **الحرية:**

هنالك فريق يرى ان حرية التكاثر- إنجاب أي عدد من الأطفال- هي إحدى الحريات الاساسية للإنسان، ويرى فريق ثان ضرورة النظر إلى حرية إنجاب الاطفال في ضوء حرية التمتّع بنوعية الحياة، بينما فريق ثالث يتبنّى موقف قيمي يقول ان حرية إنجاب أي عدد من الأطفال يريده المرء سوف يحد من حرية الإنسان في الحصول على مجال في الزراعة والعمالة والمرافق الترفيهية، وان النمو السكّاني المتفجّر يعني الحد من تحرّر البشرية من الضوضاء والاكتظاظ والتدهور البيئي، .(Veatch,1977:p.4)

202. **التنمية الاقتصادية:**

قد تنظر كل فئة من الفئات إلى البيانات السكانية وفقا لمنظورها الخاص المتميز، فمثلا أي متوسط لحجم الأسرة يمكن ان ينظر اليه امّا انه يمثّل تكاليف اقتصادية عالية، أو انه ضمانة للمساعدة الاقتصادية، ويجادل كثيرون بأنه حين يولد طفل ينبغي ان تنظر إلى يديه الاثنتين اللتين تنتجان، وليس إلى فمه الواحد الذي يستهلك، (UNFPA,1993:p.101).

302. **السياسة:**

في كل بلد سياسة سكانية تعتمد على سياسته العامّة، الا ان البعض ينظر بان الحد من الزيادة السكانية وفق سياسة البلد السكانية يشكّل خطرا على وجود الأقليات في المجتمع، كما يمكن ان يؤدّي في النهاية إلى انخفاض في حجم القوى العاملة في المجتمع، وخصوصا اذا ما تعلّق الأمر بالقدرة الدفاعية للبلد، كذلك

فان هناك بلدان لا توجد لديها اية سياسة سكّانية، ولكن عدد سكّانها استقرّ فعلا وهي النمسا، بلجيكا، لوكسمبورغ، السويد، المملكة المتّحدة، (مكتب اليونسكو، 1981: ص94).

**402. عدالة التوزيع:**

تبرز مسألة العدالة بالجهة التي ينبغي ان تتحمّل عبء تخفيض حجم الأسرة، هل هي مسؤولية الفقراء والأقل شأنا من الناحية الوراثية - بمن فيهم ذوو المستوى المنخفض من الذكاء- ؟، أم هي مسؤولية الجميع/الغنيّ والفقير، الذكيّ والبليد، الجميل والقبيح؟، وهل هي مسؤولية الدول النامية وحدها أم البلدان المتقدّمة ايضا؟، هل المشكلة السكّانية هي مشكلة كثرة وقلّة في عدد السكان، ام انها ترتبط بنمط توزيع الثروة بين سكّان الأرض؟، هل للحكومات الحقّ في إتباع حوافز منح المكافآت أو فرض العقوبة في سبيل ضبط السكان؟، (خضّور،2007: ص333).

**3. أهمية توضيح القيم في التربية السكانية:**

من المتفق عليه في التربية السكانية ان توضيح القيم يعتبر جانبا ضروريا وربّما كان الأهم في تمكين الطالب من الاختيار واتخاذ القرارات، وتوضيح القيم هو عمل استبيان وفحص يهدف إلى ان يعزّز أو يضعّف لدى الطالب الوعي بمجموع القيم الأساسية التي تحافظ على المجتمع والأمة، وان يمدّه برغبة تفحص القيم المذكورة أثناء الاختيارات، أو اتخاذ القرارات المستقبلية، أما الأهداف الخاصّة جدّا،وهي توضيح القيم المعقدّة والمتشابكة في التربية السكانية،فتمكّن المتعلّمين من:

- التعرّف على القيم التي تقوم على أساس أفعالهم.
- فحص مصادر هذه القيم.
- النظر إلى نتائج أفعالهم في ضوء القيم التي يعترفون بها.
- اكتشاف المفارقات بين قيمهم وأفعالهم.
- مواجهة الصراع بين القيم في بعض المواقف.

- تطبيق قيمهم على نطاق وظروف جديدة.

ويؤدي المدرّس خلال هذه العملية دور المحرّك والموجّه.

(يونسكو،1986،ص76)

ان كون التربية السكانية محملّة بالقيم كما سبق ذكره، لا يعني بالضرورة التّمسك بطريقة الوعظ في التدريس الذي يفرض بمقتضاه المدرسّون قيمهم على الطلبة، وإنما تنحصر مهمة المربي في تزويد المتعلمين بالمضمون: «المعلومات المتعلّقة بالحقائق أو ترتبط بأوضاع قيمة مختلفة»، هذا المضمون يمكّن المتعلّمين من تقويم البدائل المتاحة لقضية معينة واتخاذ قراراتهم وتقرير أفعالهم، فالطلبة الذين يتعلّمون على وفق طريقة توضيح القيم، مدعون لاستخدام تفكيرهم العقلاني ووعيهم العاطفي، لتفحص قيمهم الشخصية والاجتماعية، فالقيم هي معايير،وقواعد، واحكام معينة، تمثل الأهداف النهائية لنوايانا، وهي أشياء اخترناها وأكدنا عليها من خلال أفعال دائمة ومنسجمة،وهي قواعد تحدّد اتجاه الناس في تصرّفهم وسلوكهم، (خضور،2007، ص334).

وتشير وثائق اليونسكو الى ان استعمال المدرس التقنيات التربوية لتوضيح القيمة مثل: لعب الادوار، وأسلوب القصة، يسهّل الى حد كبير منهج توضيح القيمة، (مكتب اليونسكو،1981ب: ص33-46).

وفي ختام الحديث المتعلّق بالقضايا الأخلاقية في التربية السكانية، ربما يكون من الأفضل الأخذ بالاعتبار إعلان المبادئ الصادرة عن المؤتمر العالمي للسكّان في بوخارست 1974 الذي ينص: «لجميع الأزواج والأفراد الحقّ في ان يقرّروا بحرية ومسؤولية عدد أطفالهم، والفترة الفاصلة بين كل منهم، وان يحصلوا على التربية، وإتاحة المعلومات والوسائل التي تمكنهم من ذلك، على ان مسؤولية الازواج والافراد عند ممارسة هذا الحق ان يضعوا في حسبانهم، معيشتهم وأطفالهم في المستقبل ومسؤوليتهم تجاه مجتمعهم»، (يونسكو، 1981أ:ص100).

**2. الحجج المؤيدة والحجج المعارضة في توضيح القيم:**

من اجل توضيح القيم في التربية السكانية، ينبغي ان نتناول الحجج المؤيّدة والحجج المعارضة في مثال مقارن بينهما والذي يوضّحه النموذج الآتي الموجّه للنمو السكاني، (Khan,1999b:pp.19-20):

| الحجج المؤيدة للنمو السكاني | الحجج المعارضة للنمو السكاني |
|---|---|
| **104. القيم الصحية:** | |
| **الأطفال كثيرا ما يموتون:** ويسبب وفاة الأطفال ينبغي إنجاب عدد اكبر لضمان بقاء احدهم ليرث ثروة العائلة. | **صحّة الأسرة مكفولة:** فصحّة الأم محافظ عليها، والأب لا يضطر إلى العمل الشاق لتوفير ما يفيض عن حاجة الأسرة. |
| **204. القيم الاقتصادية:** | |
| **ذخيرة اقتصادية وضمان للشيخوخة:** بمعنى ان الأطفال ذخيرة اقتصادية وضمان اجتماعي عند الكبر. | **مستوى معيشة اعلى:** تقل نفقات أسرتك عندما تكون الأسرة صغيرة، وتستطيع الاسر الادخار لشراء كافّة أدوات الراحة فضلا عن توفر نقود للترفيه. |
| **304. قيم رفاهية الأسرة:** | |
| **الأسرة الكبيرة تربوية وسعيدة:** فكلّما كبر حجم الاسرة زادت فرصة تعلّم أفرادها من بعضهم البعض وعلى هذا، فالأسر الكبيرة هي أسر سعيدة. | **التربية الفضلى للأطفال والأسر الخالية من التوتر:** الأطفال«جواهر» وليسو مصدر إزعاج، ومن هنا تأتي التربية الفضلى ولا يحدث توتر في الاسرة لعدم كفاية الموارد. |

### 404. القيم المرتبطة بالزواج:

**الطفل الوحيد طفل مدلّل:** أطفال الأسر الصغيرة عرضة لمشكلات التكيّف ومن ثمّ يكونون على الأرجح اقل قدرة على التكيّف بسهولة مع زوجاتهم.

**تصرّفات سعيدة، الأطفال:** القادمون من اسر اصغر اقل عرضه للإصابة بالتوتر أثناء التربية، ومن ثمّ تكون تصرّفاتهم وأمزجتهم سعيدة، حتى أثناء الزواج.

### 504. القيم المرتبطة بالشخصية:

**دعم الأنا:** كلما زاد عدد الاطفال كلما استطاع الأباء إثبات خصويتهم ورجولتهم.

**تحقيق الذات:** كلما قلّ عدد الاطفال كلما زاد احتمال تحقيقهم لطموحاتهم.

### 604. القيم الأخلاقية:

**مشيئة الله:** الأسر الكبيرة نعمة من عند الله «سبحانه وتعالى»

**مسؤولية غير مدروسة:** فالشخص الذي ينجب عددا من الأطفال يفوق قدرتة على تربيتهم تربية حسنة، هو إنسان غير مسؤول.

### 704. القيم الثقافية:

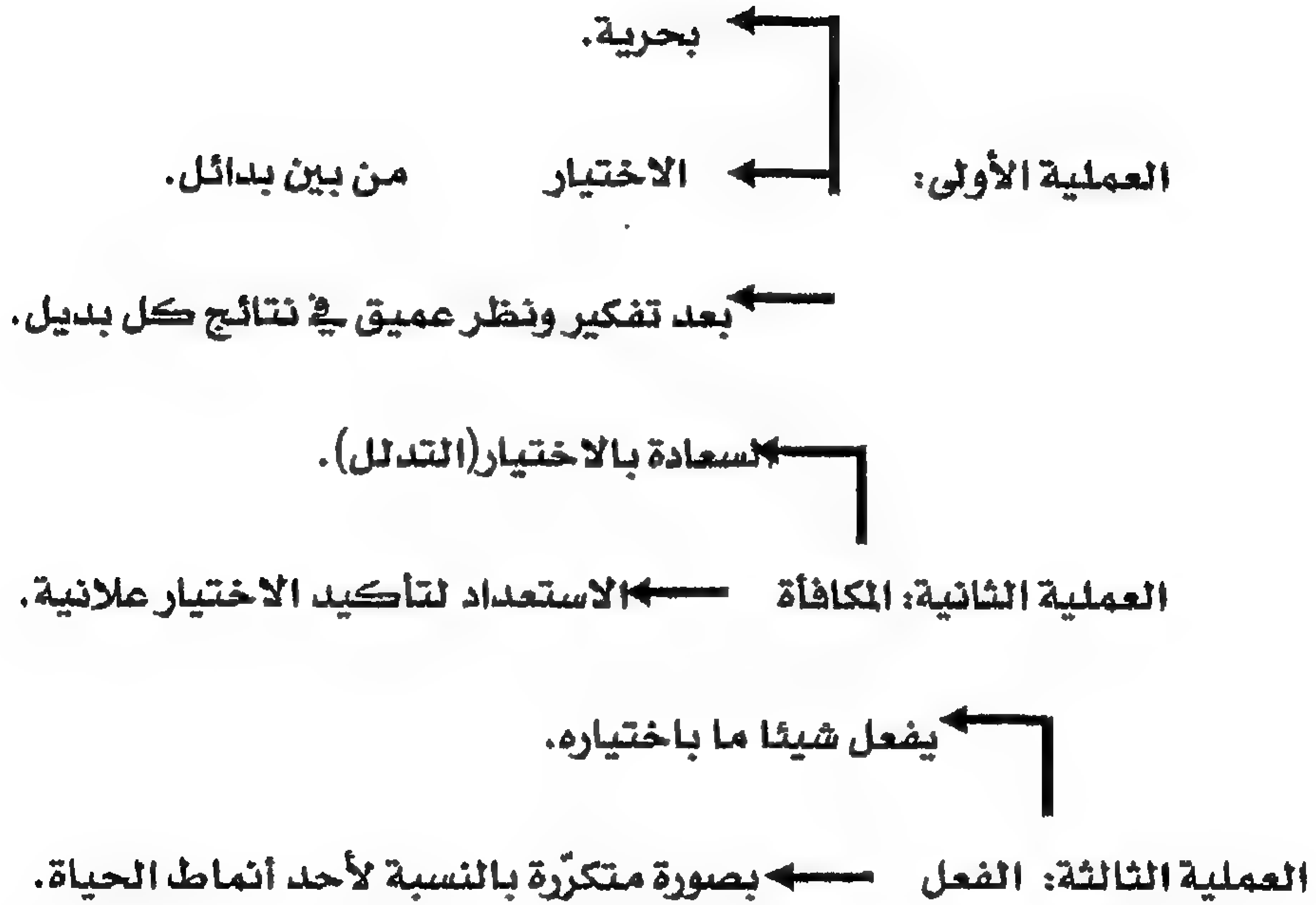
**رمز للمنزلة العليا:** الأباء الذين يحصلون على جوائز الصالح العام هم الآباء الذين لديهم عدد كبير من الأبناء الناضجين.

**مشكلة اجتماعية:** الأباء ذوو العائلات الكبيرة يزيدون على الأرجح من المشكلات الاجتماعية.

### 5. نماذج وصفات طريقة تدريس توضيح القيم:

### 105. نموذج *Raths & Others*:

هو نوع من التدريس المنسجم مع القيم، ويتضمّن توضيح القيم في ثلاثة عمليات هي: الاختيار، المكافأة، الفعل، وتظهر القيم أو توضّح بعد المرور بسبع خطوات أساسية هي كالآتي:




(يونسكو،1981،ص99)

وتتطلّب طريقة توضيح القيم، الاستيعاب والربط والتقويم وإمعان النظر، ويمكن استخدامها كأساس للاستنتاج بان الطلبة يستوعبون، ويصفون المفاهيم، ويضيفون صفة شخصية إلى المعارف عن الإنسانية والمجتمع والمعتقدات الثقافية (الربيعي،2007أ: ص4).

ان كثير من الحقائق - وبهذا الصدد البيانات السكانية - تحمل معان أخلاقية، غير ان من المنطقي التمسّك أكثر بالحجة التي تؤدّيها البيانات الواقعية، فعلى سبيل المثال اختيار المرء بحرية بين بديلين يتم بصفة رئيسة على أساس شعور المرء، أي قيمه ومعتقداته، كما ان هذا الاختيار يجب ان يسعده، ومن ثمّ يتوجّب تأكيده علانية.

وينبغي ان يبنى توضيح القيم بالضرورة على أساس معرفي، وهنا تصبح السياسات السكانية الناتجة عن البحوث التجريبية أمرا لا غنى عنه، بحيث يشمل نموذج توضيح القيم على الأسس المعرفية والعاطفية كليهما، (مكتب اليونسكو، 1981 أ: ص99-100).

وهكذا تؤكد بعض الاستراتيجيات على العملية العاطفية المبنية على أساس ان القيم تتطوّر ذاتيا خلال التعاطف، فيما ترى اخرى ان القيم هي نتاج لعملية فكرية أكثر من كونها عاطفية، (خضور، 2007: ص334).

ويمكن الإفادة في هذا المجال ايضا من نموذجين مطروحين للاستلهام منهما، أو الابتكار من خلالهما:

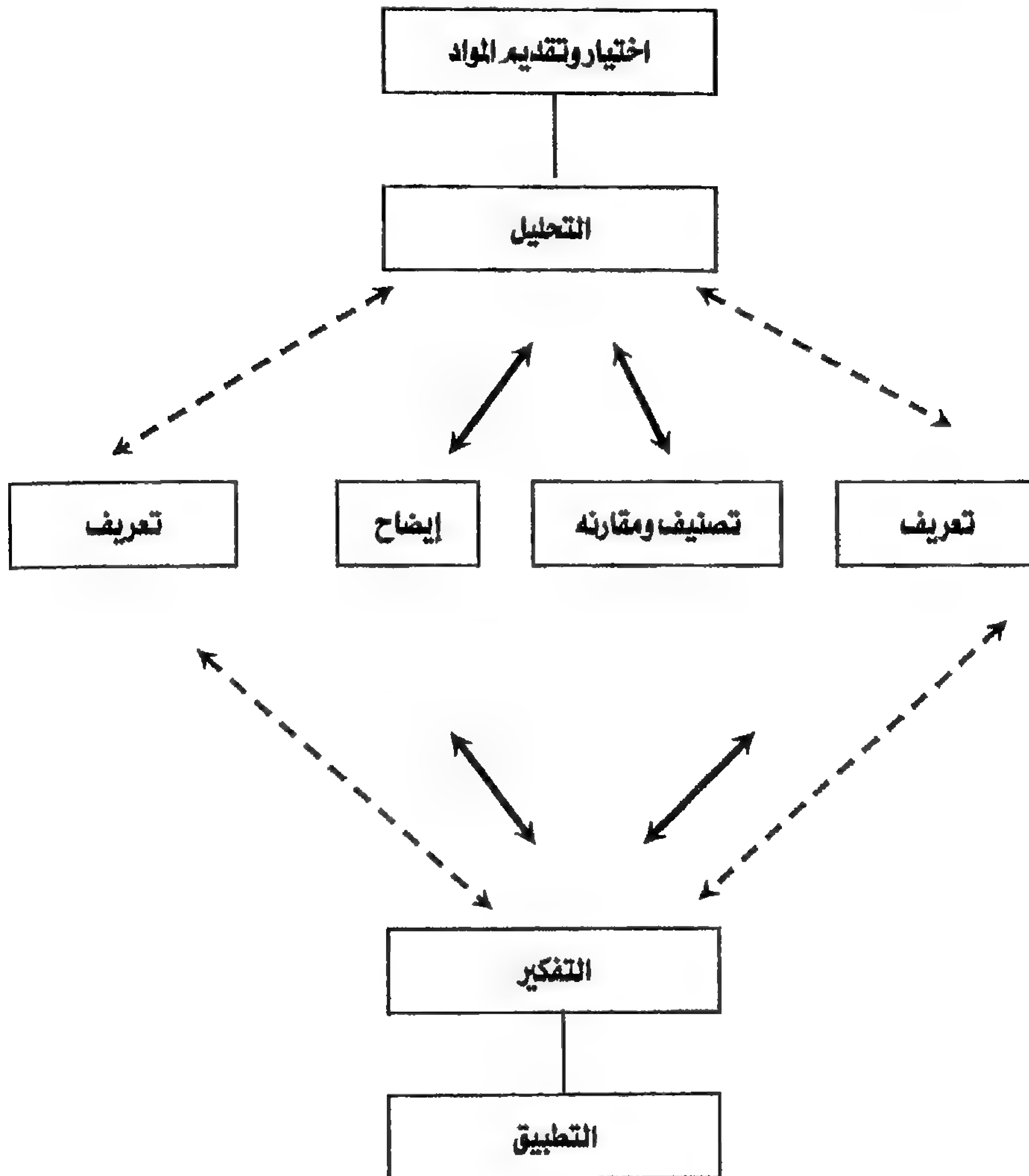
205. نموذج ***Sweeney & Parsons***، 1975:

وهو نموذج لقضايا اجتماعية: هل نراقب التربية السكانية؟ ام لا؟، ويشتمل على ست نقاط وهي:

- اختيار وتقديم المواد.
- التحليل.
- التوضيح.
- التصنيف والمقارنة.
- التفكير.
- التطبيق.

(مكتب اليونسكو، 1981أ: ص107-113)

والمخطط «16» يوضّح ذلك.




المخطط «16»

نموذج سويني وبارسونز للقضايا الاجتماعية: مراقبة التربية السكانية،

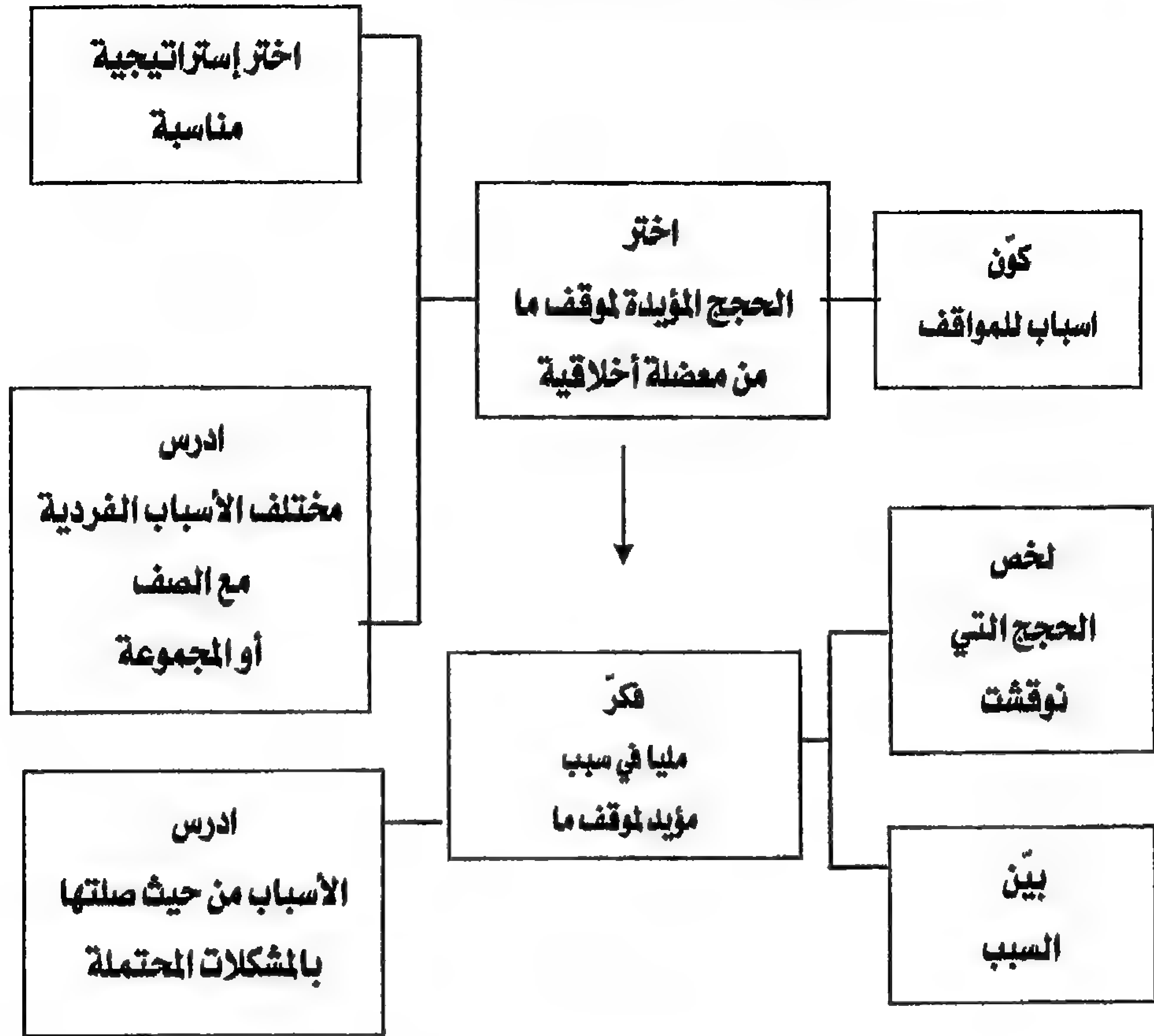
عملية تدريس التربية السكانية (مكتب اليونسكو،1981: ص107)

## 5. 3. نموذج 1975 *Galbraith & Jones*:

وهو عملية تدريس التربية السكّانية لتعليم معضلة اخلاقية، ويتضمّن أربع نقاط هي:

- مواجهة معضلة أخلاقية.
- تحديد الموقف بالنسبة للمعضلة الأصلية أو البديلة.
- اختيار الحجج المؤيدة لموقف ما من المعضلة.
- التفكير في الأسباب المعطاة.

وتظهر تفاصيله في المخطط«17»:




المخطط رقم « 17 »

نموذج «كالدريث وجون» للقضايا الاخلاقية

عملية تدريس التربية السكانية لتعليم معضلة اخلاقية

(P.9: Galdraith & Jones،1975)

### 5.4. صفات إستراتيجية لطريقة توضيح القيم:

#### أ. مشاركة المدرّس والطالب:

- تركّز على المتعلّم في اختيار القيمة عن طريق المقارنة والحكم للوصول إلى قرار يمكن الدفاع عنه، ويمكن استخدام صحائف القيم Value Sheets من قبل مجموعة صغيرة من الطلبة بغياب المدرّس.
- هناك إستراتيجية تتطلّب درجة عالية من المشاركة من جانب المدرّس من خلال:

  - إنجاح المناقشة بإثارة أسئلة متتابعة.
  - التأكّد من طرح البدائل.
  - تشجيع اكتشاف كل النتائج المترتبة على اعتماد البدائل.
  - البحث عن الإجابات التوضيحية والاختيارية.

- ان هناك أسئلة يمكن ان يطرحها المدرّس وهي:

- أسئلة حقائق: وتهدف إلى تحديد معرفة الطلبة للبيانات ويتطلّب منهم تصريحات تتعلّق بالعالم المحيط بهم مثل: ما حدث؟ ما الذي قاموا به؟ من الذي كان متورّطا في الحادث؟.
- أسئلة تعريفية: تستخدم لمعرفة المعاني التي يعطيها الطلاب لمصطلح أو عبارة معينة مثل ما الذي تعنيه؟ هل يمكنك ان تعطي مثلا على ذلك؟ ما هي الصفات التي يجب ان تتوفر في شيء ما ليكون مؤهّلا.
- اسئلة استنتاجية: هي الأسئلة التي توّجه للطلبة للحصول على معلومات أكثر حيث تقودهم إلى إمعان التفكير في الحقائق وتحليلها، وتفسير العلاقات فيما بينها، وتحديد المشاعر والأحاسيس والقيام بتخمينات تنتهي بشيء ما مثل: ما الذي في اعتقادك يعتبر أمرا هامّا؟ فما الذي كان سيحدث؟ لو انه فعل ذلك.

- أما الإجابات فيمكن ان تأخذ الأنماط الآتية:

- نمط الحقائق: الاسماء، التواريخ، الأماكن، الأحداث، الأوصاف.
- النمط التعريفي: الصفات، الامثلة، المعاني.
- النمط الاستنتاجي: الاستنتاجات، البدائل، التصحيحات، الأهمية، المشاعر، الفرضيات.

(خضور،2007: ص35-36)

**ب. تعليم القيم وتكوينها:**

هناك إستراتيجية تعتبر عملية تكوين القيم غاية في حدّ ذاتها،حيث لا يصل الطلبة إلى قيم مشتركة، ولكن يطلب منهم ان يقوموا بتكوين قيمهم بنجاح، في حين تتطلّب استراتيجيات أخرى ان يصل الطلبة إلى قرار قيمي بعد استعراضهم مجموعة من القيم البديلة، بينما تؤكد مدرسة «النسبية الأخلاقية» ان قيم أي شخص هي في المستوى نفسه من الجودة كقيم أي شخص آخر، وانطلاقا من ذلك تترك حرية اختيار القيم للطلبة حسب إرادتهم، فليس ثمّة مجموعة من القيم العامّة متفق عليها، خاصّة وان القيم الحالية تتغيّر بسرعة، ويكون دور المدرّس هو توضيح القيم أو مهارات تكوين القيم، (Khan,1999b:pp.18-29).

**ج. إستراتيجية تعليم القيم بالأسلوب اللفظي مقابل الكتابي:**

يمكن الاعتماد على استراتيجيات عدّة لتوضيح القيم، منها من ترى ان إعطاء قيمة ما يعتمد على النشاط الشخصي للطالب، ويمارس هذا النشاط من خلال الكتابة أو التعلّم الذاتي، ومنها من ترى ان اكتساب القيم يتم من خلال الخبرة ويتطلّب بلوغها من خلال الاعتماد على المحاكاة وتمثيل الأدوار، ويرى غيرها ان إعطاء قيمة للطلبة يستدعي المناقشة أو المحادثة بهدف تعريف الطلبة بالأفكار الأخرى والقيم البديلة، (خضور،2007: ص338).

## ثالثا: طريقة حل المشكلات:

### 1. حلّ المشكلات:

طريقة حل المشكلات هي نشاط ذهني منظّم للطالب، ومنهج علمي يبدأ باستثارة تفكير الطالب بوجود مشكلة ما تستحق التفكير، والبحث عن حلّها على وفق خطوات علمية، ومن خلال ممارسة عدد من النشاطات التعليمية يكتسب الطلبة مجموعة من المعارف النظرية، والمهارات العلمية، والاتجاهات المرغوب فيها.

تعّرف المشكلة بأنها قضية غامضة تتطلّب الحل، وقد تكون صغيرة في أمر من الامور التي تواجه الإنسان في حياته اليومية، وقد تكون كبيرة، وقد لا تتكرّر في حياة الإنسان الا مرة واحدة، أو هي حالة يشعر فيها التلميذ بعدم التأكّد، والحيرة أو الجهل حول قضية أو موضوع معين أو حدوث ظاهرة معينة، ولكي يكون الموقف مشكلة لابد من توافر ثلاثة عناصر:

- هدف يسعى اليه.
- صعوبة تحول دون تحقيق الهدف.
- رغبة في التغلّب على الصعوبة عن طريق نشاط معين يقوم به الطالب.

ان حل المشكلات هو اسلوب ينظّم المفاهيم والقواعد التي سبق تعلّمها، بطريقة تساعد على تطبيقها في الموقف المشكّل الذي يواجه الطالب، وبذلك يكون قد تعلّم شيئا جديدا هو سلوك حلّ المشكلة، وهو مستوى اعلى من مستوى تعلّم المبادىء والقواعد والحقائق،كما انه سلوك يتضمّن القيام بنشاط ومجموعة من الإجراءات، اذ يربط بين خبراته التي سبق تعلّمها في مواقف متنوعة سابقة، وبين ما يواجهه من مشكلة حالية، فيجمع المعلومات ويفهم الحقائق والقواعد وصولا إلى التعميمات المختلفة(الكبيسي، 212008: ص142) .ومعنى ذلك ان سلوك حل المشكلات يقع بين ادراك تام لمعلومات سابقة، وعدم ادراك لموقف جديد معروض، ويجمع اسلوب حل المشكلات بين الاسلوبين الاستقرائي والقياسي.

2. مراحل عملية حلّ المشكلات السكانية:

تحدّد المراحل في عملية حلّ المشكلات «عملية البحث والتحري»، بضمنها التعرّف على أي نوع من الاسئلة الواجب اخذها بعين الاعتبار، بثلاث مراحل وهي «مطابقة لنموذج مراحل طريقة الاستقصاء المارّة الذكر» (Khan)،1999 ،b:pp.6-8

102. الاولى: اكتشاف المشكلة -تحديد/توضيح السؤال-:

- وصف المشكلة وتحديدها:

- ما هي جوانبها وعناصر مكوّناتها؟
- من المعنيّ بها؟
- كيف؟
- لماذا؟ ما هو وجه التعارض بين الوضع الراهن والوضع المرجّو؟.

وهنا يتم التاكّد من ان الانشطة تمّت دراستها من جوانب مختلفة مع خلق الاهتمام بالنتائج.

- تحديد المشكلة أو الجوانب التي تمّ اختيارها بدقّة:

- ما هي العناصر التي تبدو اكثر تفصيلا من عناصر المشكلة المدروسة؟
- يجب وضع تقريرواضح عن حالة هذه العناصركما هي،وكيف يجب ان تكون؟
- من الضروري إعادة صياغة المشكلة وتوضيحها؟

202. الثانية: تحليل المشكلة -صياغة السؤال على نحو علمي-:

- تنظيم البحث عن طريق عرض القضية الرئيسية.

- تحليل مسببات المشكلة:

- ما هي العوامل المسبّبة للمشكلة المدروسة؟
- ما هي العوامل التي تسهم في تحقيق الحالة المرّجوة التي تعوّقها؟

وهنا يتم التركيز على الصعوبات الواقعية وليس أعراضها الظاهرية، مع تشجيع تعدّد وجهات النظر، والبحث عن الأسباب والنظر في الاعمال الفردية والترتيبات التنظيمية.

**302. الثالثة: حل المشكلة -صياغة الفرضيات-:**

- تحديد الحلول البديلة.
- ما هي الإجراءات الواجب اتخاذها لتعزيز العوامل المساهمة في تحقيق الحالة المرجّوة؟
- ما هي الإجراءات الواجب اتخاذها للحد من العوامل المعيقة لتحقيق الحالة المرّجوة؟ وهنا تبدو ضرورة تصنيف البدائل، كالأعمال التي يقوم بها الافراد والجماعات المحلية أو المجتمعية.
- اختيار البدائل - اختيار الفرضيات - : ما هي المعايير المستخدمة في اختيار البدائل، مثل، الكلفة، والفائدة والقابلة للتحقيق، ويتطلّب هنا إبراز إمكان ربط البدائل وتركيبها.
- الاختيار/القرار- استخلاص النتائج - .
- تخطيط تنفيذ القرار، حيث يمكن استخدام التخطيط ايضا كعمل إبداعي يخضع البدائل لاختبارات أولية.

(يونسكو،1986: ص70-80)

## رابعا : طريقة عصف الذهن :

### 1. عصف الذهن :

عصف الذهن طريقة إبداعية في توليد الأفكار واقتراح الحلول المتعدّدة، وقد عرّفه اوزبورن: «بانه استخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات يستعملها مجموعة من الافراد في محاولة لإيجاد حلّ لمشكلة محدّدة تجمع الأفكار كلها التي تخطر ببال افرادها بصورة عفوية»، وقد اطلق على مفهوم عصف الذهن اسماء متعدّدة منها: عصف الدماغ، عصف الأفكار، أمطار الأفكا ر، توليد الأفكار، قدح الذهن، الاسئلة المفتوحة، التفاكر، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص147).

ويعدّ عصف الذهن إحدى استراتيجيات التعلّم الجماعي، حيث يعلّم الطلبة بعضهم بعضا والتي تهدف إلى استمطار اكبر قدر ممكن من الأفكار، ومن دون اي تقويم للافكار اثناء استمطارها، لان المهم هو مشاركة الاخرين افكارهم حتى تتولّد الأفكار التي يجب تسجيلها مباشرة، وتقوم على ان هناك موقف يقوم به طرفان يتحدى احدهما الاخر، العقل البشري - المخ- من جانب والمشكلة التي تتطلّب حلا من جانب اخر، ولا بدّ للعقل من تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة التي يعبّر عنها أوزبورن Osborn 1963بانها تتمثّل في الأفكار التي تتوّلد بنشاط وسرعة تشبه العاصفة.(الكبيسي،212008: ص366).

فعصف الذهن اذاً: نشاط يفجّر لدى المجموعة افكارا عدّة وردود فعل ومعلومات، ويجري طرح السؤال بالطلب إلى افراد المجموعة ان يعطوا حالا جميع الأجوبة التي تخطر على اذهانهم عفويا، ومن غير إعادة نظر، والغاية من هذا النشاط تدفق الأفكار:

- يستطيع كل مشارك ان يباشر الكلام على نحو عفوي- ويستطيع المشاركون التدّخل بحيوية - .
- يجري التساؤل حول أيّة نقطة ولا تتم مناقشتها أو توضيحها.

- يدّون المربّي، كل ما يقال من دون ان يظهر أي علامة من علامات الرضا أو الاستياء، ثمّ يشير من خلال الترقّب أو التشجيع الواضح، إلى الترحيب بكل المساهمات الإضافية.

يمكن استخدام طريقة عصف الذهن، لإعطاء لمحة عامّة عن ابعاد إحدى المشكلات أو الحالات: «طلب الاسباب: المباشرة، وغير المباشرة، والبعيدة، والدقيقة و/ أو النتائج المباشرة، البعيدة المدى، الممكنة وغير الممكنة»، لمحة عامّة عن الحلول الممكنة «من الممارسة والخيال»، ردود الفعل والمشاعر. وعندما ينتهي الطلبة من قول كل شيء، يمكن تصنيف الملاحظات وتحليلها. واذا كان هذا النشاط غير مألوف لإحدى المجموعات فالمطلوب شرح ماهية« عصف الذهن» وعلى أي شيء يستند. ويعد التطبيق الأول يترتّب الإعلان عن النشاط:«اذا لنباشر طريقة عصف الذهن حول...» أو استخدامه من اجل نشاط تؤديه المجموعات الصغيرة، وفضلا عن السرعة يشكّل«عصف الذهن» وسيلة لإثارة الإبداعية أو إثارة نشاط مجموعة لم تكن فاعلة أو يبدو أنها تنحّت عن النقاش جانبا، (يونسكو، 1986: ص186).

2. **خطوات موقف عصف الذهن إجرائيا:**

وبناءاً على ذلك نستطيع ان نجمل خطوات موقف- جلسة - العصف الذهني بصورة إجرائية كالآتي:

- تحديد ومناقشة المشكلة.
- إعادة صياغة المشكلة.
- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني.
- البدء بعملية العصف الذهني.
- إثارة الطلبة المشاركين اذا ما نضب لديهم معين الأفكار - تحديد اغرب فكرة- .
- مرحلة التقويم.

(الهاشمي والدليمي، 2008: ص149).

ويجب التركيز على نوعين من المشكلات: مشكلات مغلقة لها حل واحد صحيح، وهذه تحتاج إلى التفكير المنطقي، امّا المشكلات المفتوحة التي ليس لها حل واحد صحيح بالضرورة وإنما تتحمّل حلولا عديدة، فإنها تحتاج إلى انواع من التفكير الإبداعي، ويصلح معها اسلوب العصف الذهني لتنمية الحلول الإبداعية للمشكلات، إذ يأتي بكثير من الحلول غير العادية، لأنه يمكّن من الحصول على عدد كبير من الآراء من مجموعة من الافراد في مدة قصيرة (الهاشمي والدليمي، 2008: ص148)، وهنا يظهر ان انتقاد الأفكار أو الإسراف في تقييمها خاصّة عند ظهورها قد يؤّديان إلى خوف الشخص، أو إلى اهتمامه بالكيف أكثر من الكم فيبطئ تفكيره وتنخفض نسبة الأفكار المبدعة لديه.

### 3. خطوات تنظيم جلسة عصف الذهن لموقف تعليمي في التربية السكانية:

يمكن تنظيم جلسة عصف الذهن - الدماغ - لموقف تعليمي في التربية السكانية حسب الخطوات الآتية:

#### 103. التنظيم التمهيدي:

يتم توزيع المسؤولية لتسجيل أفكار الجلسة، وذلك بتكليف احد أعضاء الجلسة - كمقرّر- بالتسجيل الكتابي أو السمعي أو السمعي البصري أو بالتسجيل على السبورة فور انطلاقها. ويفضّل ان يختار المشاركون رئيسا للجلسة يدير الحوار، (الكبيسي،2008،2: ص369).

#### 203 إثارة المشكلة بالأسئلة التي تهّيئ الشروط للتفكير والإجابة:

وذلك بتحديد ومناقشة المشكلة - موضوع الجلسة- مثلا: هل هناك ضرورة لتنظيم الاسرة؟ وذلك من خلال الاسئلة التي تهيئ الشروط للتفكير والإجابة: من خلال طرح أسئلة مفتوحة تبدأ بأدوات الاستفهام: لماذا ؟، ماذا ؟، كيف ؟، أو بطرح سؤال يبدأ بالافعال: افرض، خمّن، احزر، على سبيل المثال: ماذا

يحدث إذا لم يهاجر الريفيون إلى المدن الكبرى؟ كيف نعالج مسألة الزحام في مرافق المجتمع المختلفة..، امّا الأسئلة التي تبدأ بافتراض فيمكن أن تطرح على النحو التالي: افترض الحلول الممكنة لمعالجة الزحام في مدرستك؟.وجميع الحلول المقترحة تعدّ صحيحة وممكنة لانها ثمرة تفكيرك ودراستك ظروف البيئة المختلفة، (خضور،2007: ص340).

303. تسجيل إجابة الدارسين:

يجيب الطلبة على أسئلة التفكير. امّا شفويا أو كتابيا بحيث تتاح لكل فرد في المجموعة المشاركة في الإجابة من خلال الإدلاء بأكبر عدد ممكن من الأفكار، ويتم تسجيل كافّة الإجابات من قبل مقرر الجلسة «مع ضرورة ان يتم هذا الإدلاء أولا بشكل فردي، ثمّ يقوم افراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي مستفيدين من الأفكار الفردية وصولا إلى افكار جماعية مشتركة»، (خضور،2007: ص340).

403. تعزيز الإجابات فوراً:

تعزز كل الإجابات حتى تلك التي تبدوا غير مألوفة، لان الإجابة هنا تعني الرأي، وحلاً للمشكلة المطروحة بطريقة متمايزة عن الحلول المألوفة، أو انها الحل الوحيد المستخدم في الاسئلة المغلقة، امّا الأجوبة المنحرفة والتي يقصد منها الخروج عن الموضوع فيمنع تسجيلها، (خضور،2007: ص341).

503. إعادة تنظيم الأجوبة وغربلة الحلول:

تدمج الأجوبة المتشابهة وتصنّف في مجالات اكثر اتّساعا وشمولا، ويتم ذلك بمشاركة من المدرّس وطلبته، وعندما يقتنع هؤلاء الطلبة أو معظمهم بالإجابات التي اقترحوها بأنفسهم، فان اتجاهاتهم نحو تبنّيها ومتابعتها بالمستقبل تكون اكثر ايجابية، ويتطوّعون للقيام بالسلوك المناسب لهذه الحلول المقترحة، لأنها ثمرة إنتاج الجماعة برمتها.

ولا بدّ من وضع توجيهات من قبل المدرّس لتنظيم هذه الانشطة تتعلّق بعدد المجموعات بحيث يكون عدد افراد المجموعة اقلّ من«20» طالبا ولا يقل عن6 طلاب،وكذلك الالتزام بالوقت المخصص للجلسة والصعوبات المحتملة، وتحديد اشكال التعزيز والتشجيع للمشاركين جميعهم، من اجل التعبيرالحر والالتزام بالحلول المقترحة، (القلا،2006: ص73-77)، (الكبيسي،2008: ا2: ص 374).

**خامسا: تقنية لعب الادوار والمحاكاة -نشاطات المحاكاة-:**

وهي النشاطات التي تقوم على وضع الطلبة في حالة متطابقة مع الحياة الواقعية التي يفترض بكل منهم ان يحدّد فيها مسيرة سلوكه الشخصي، ويمكن استخدام نشاطات المحاكاة لتقديم معلومات حول السلوك والمشاعر في سياقات محدّدة، بغية مساعدة الطلبة على فهم انفسهم وتطوير حب التعّرف على الآخرين، وذلك من خلال ممارسة سلوك ما ضمن ظروف تكاد تكون مطابقة للحياة، أي تتّصف بتشابك الحياة الواقعية وتعقيدها وتتطلّب إجراءات فعّالة (القلا، 2006: ص73-77)، ويمكن ان تأخذ نشاطات المحاكاة الاسلوبين الآتيين:

**1. العاب المحاكاة:**

يتحرّك اللاعبون ضمن سياق معيّن وضمن بعض الحدود أو القواعد لبلوغ هدف ما، وهناك أنواع من المحاكاة يمكن ان تساعد اللاعبين على «تصوّر نموذج مرئي مبّسط للواقع» يوضّح بعض العوامل المهمة، وفي هذه الحالة يتم استعارة أوساط اللاعبين ومهاراتهم من العالم «الواقعي»، وتجسّد هذه اللعبة العلاقات من السبب إلى النتيجة، وهي تختصر المراحل الزمنية الطويلة، ويمكن ان تربط بين عناصر المستويين الكلّي والجزئي، ويهتم نوع آخر من المحاكاة بتركيز الانتباه على سير تفاعل المجموعة وعلى إستراتيجية حلّ المشكلات، ويمكن ان يطلب إلى اللاعبين مثلا ان ينقلوا رسالة معينّة أو يرسموا شكلا ما باعتماد الأوراق، ولكن تبقى أعمالهم

محدودة بالقواعد التي توضّح بعض جوانب سلوكهم،( Daivid،1979:pp.13، Evants 27)، (الكبيسي،2006ظ2: ص14،15).

ومن أساليب محاكاة الواقع على سبيل المثال هي المباريات التربوية، حيث تتضمن مواقف افتراضية تقترب من الواقع، اذ يقوم الفريقان من المتدربين بالتنافس فيما بينهما، وذلك عن سلسلة من القرارات تساعد بالتالي على تعميق المفاهيم العلمية عن طريق الممارسة والاشتراك الفعلي. كما ان «البريد الوارد» هو الاخر اسلوب يعتمد على محاكاة الواقع، ومن خلاله يجد المتدّرب سلّة من السلال المستخدمة مثلا في مكاتب المدراء فيها من الكتب الرسمية والمذكّرات والرسائل والتقارير، إضافة إلى مواقف آلية محتملة، ويطلب من المتدربين وفي وقت قصير اتخاذ الإجراءات المطلوبة بصدد كل حالة من الحالات، وهذا الاسلوب هو تمرين على المرونة وواقعية التفكير والاندماج في الموقف، ويشحذ دوافع المتدّرب لاتّخاذ القرار الناجح، (معهد التدريب والتطوير التربوي،2005: ص18).

وتعد الألعاب التعليمية إحدى مداخل التدريس الرئيسية، التي تهتم بنشاط المتعلم وايجابيته وبتنمية شخصيته تنمية شاملة في مختلف جوانبها،لانها تعنى بتجسيد المفاهيم المجّردة، وبإغراء المتعلم على التفاعل مع المواقف التعليمية بما تتضمنه من مواد تعليمية جيدة وانشطة تربوية هادفة، وبذلك نستطيع القول بأن اللعب التعليمي هو نشاط مّوجه يقوم به المتعلمون لتنمية سلوكهم وقدراتهم الفعلية والجسمية والوجدانية، ويحقق في الوقت نفسه المتعة والتسلية، واسلوب التعلم باللعب هو استغلال انشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للاطفال وتوسيع آفاقهم المعرفية، (الكبيسي،2008ظ2:ص248،249).

2. إستراتيجية تمثّيل الأدوار-لعب الأدوار-:

تقوم هذه الإستراتيجية على افتراض ان للطالب دورًا يجب ان يقوم به معبرًا عن نفسه أو عن شخص آخر في موقف محدّد، بحيث يتمّ ذلك في بيئة آمنة

وظروف يكون فيها الطلبة متعاونين ومتسامحين وميّالين إلى اللعب. وفيها يتقمّص الطالب دورا معينا في زمان ومكان محدّدين، وفق قواعد وأصول معروفة كمحاولة لمحاكاة الواقع، (Sadhu,1999VII:pp.7-9)، ويعتمد على إجراء مقابلات والتعامل مع المشكلات التي قد يواجهها افراد المجموعة، وهو أسلوب فعّال في تنمية الخبرات العمليّة في العلاقات الإنسانية، والقدرة على فهم الناس والآخرين، وتعديل الاتجاهات، وتطوير الشخصية بإبعادها المختلفة، (معهد التدريب والتطوير التربوي،2005: ص18).

وتكمن أهمية إستراتيجية تمثيل الأدوار بالآتي:

- ان التدريس بهذه الطريقة ما هو الا استمرار لما اعتاد الطلبة ان يعملوه في حياتهم العادية للحصول على المعرفة عن طريق كيفية القيام بالأشياء «التعلّم بالعمل»، فالطلبة وهم يلعبون دور المعلّم والمعلمة والقاضي ورجل الشرطة أنما يتعلمون وهم يؤدّون هذه الأدوار.
- رفع درجة الحماس والرغبة عند المتعلم، لاسيما اذا ما عرفنا ان الطلبة وبصورة خاصة صغار السن يحبون اللعب، وهم يتعلمون عن طريقه.
- تشجيع عمليات التفكير والتحليل لدى الطالب حيث يتعلم عن طريقها الحقائق والعمليات والاستراتيجيات.
- انها طريقة جيدة لتعليم الطلبة القيم الاجتماعية، كما انها اداة فاعلة في تكوين وتشكيل النظام القيمي عند الطلبة، وتكسبهم معايير السلوك الاجتماعي المقبولة في المجتمع كالتنافس والتعاون وغيرها.
- تشجيع الطلبة على الاتصال والتواصل فيما بينهم، والتعلّم من بعضهم البعض بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم.
- يستطيع المدرس مستخدما هذه الطريقة ان يتعامل مع مختلف فئات الطلبة بغض النظر عن قدراتهم، فهي طريقة جيدة للتعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين.

(الكبيسي، 2008،21: ص264،265)

102. خطوات نشاط لعب الأدوار:

يقترح على الأغلب أن تكون خطوات نشاط لعب الأدوار كما يأتي:

- تهيئة المجموعة.
- اختيار المشاركين.
- تهيئة المسرح أو المكان.
- إعداد المراقبين المشاهدين.
- التمثيل والأداء.
- المناقشة والتقويم.
- إعادة التمثيل.
- المناقشة والتقويم مرة أخرى.
- المشاركة في الخبرات والتعميم.

وكل خطوة لها هدف تسهم به في الإثراء أو التركيز على النشاط التعليمي.

(الكبيسي،2007،ط2،ص100- 103)

202. ضوابط تطبيق إستراتيجية لعب الأدوار:

أمّا ضوابط تطبيقها فمنها:

- يتم اختيار موضوع يصلح للتطبيق واقعيا.
- يكون الموضوع مرتبطا بواقع الطلبة.
- تكون المشاركة تطوّعية وليست إجبارية.
- يبدي الطلبة آراءهم بحرية في حدود الأنظمة «الشرعية والأخلاقية».
- يتمّ الالتزام بالقضية المطروحة.
- لاّ يتم تمثيل جانب دون آخر - الشمولية - .

- يسمح بتعدّد وجهات النظر« واختلافاتها».
- عقد جلسة تقويم للنتائج بعد تدوينها، واستخلاص الآراء المتفق عليها.
- يحدّد أولا الهدف المطلوب الوصول إليه باستخدام هذا الأسلوب، والموضوع الذي يودّ المدرّس التركيز عليه، وبمعنى اخر ينبغي أن تكون الحالة التمثيلية مرتبة بموضوع الدرس وأهدافه.
- يحدّد فرص المشهد التمثيلي وكذلك زمن الإجابة عن الاسئلة أو الحوار الذي يتبع ذلك المشهد، ويسأل الممثّل عن مشاعره وسلوكه.
- يتقمّص كل ممثّل دوره بصدق وإتقان، وان يضع نفسه مكان الشخصية التي يمثّلها وان يتخيّلها بعمق وان يتصرّف بنفس الطريقة.
- يطّعم المشهد بشيء من الفكاهة والإثارة.
- يحافظ المشاهدون على الهدوء وعدم التعليق.

(الكبيسي، 2008،2:ص265- 71)

302. **من أمثلة هذا النشاط:**

من الممكن ان نسوق الأمثلة الآتية لهذا النشاط:

- يقوم طالبان بتمثيل دوري «البائع والشاري» وما يحتمل ان يدور بينهما من حوار حول البضاعة المعروضة،وتأثيرها على مستوى المعيشة وبالتالي تحسين نوعية الحياة.
- تقوم طالبتان بتمثيل دوري«الأم والبنت» والام تطلب من البنت القيام ببعض اعمال البيت،في الوقت الذي لا تجد فيه الطالبة «البنت» متسّعا من الوقت للقيام بواجباتها المدرسية في البيت.ويتم التطرق لقضايا السكان والصحة الانجابية والصحة الجنسية، وقضايا النوع الاجتماعي.

**سادسا : تقنية العمل في مجموعات صغيرة -مجموعات العمل- :**

هو اسلوب يتمّ بموجبه تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات فرعية بهدف التعامل مع «مشكلة، أو تمرين، أو حالة...»، وتقوم كل مجموعة باختيار مقّررها، ويصح هذا الاسلوب في مجال استثمار خبرات أعضاء المجموعة، وتطبيق مهاراتهم في العمل الجماعي، (معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005: ص18).

وهو احد الأساليب المبتكرة في علم طرق التدريس الذي يطلق عليه«التعلّم التعاوني»، ويعد على وفق إستراتيجية جونسون وزملائه مدخلاً جديداً في التربية، واهم ميزاته انه يساعد على تعلّم المفاهيم وإتقانها، وينمّي القدرة على حلّ المشكلات والقدرة على تطبيق ما تعلّمه الطلبة، ويؤدي إلى تقّبل وجهات النظر المختلفة وزيادة الثقة بالنفس وحب المادة الدراسية، والتحّفظ حوله يتجلى في وجود احد الطلبة له نظرة استبدادية، وقد ينظر نظرة سيئة للطلبة غير المشاركين في نشاطاته، (الكبيسي، 2008أ2: ص271).

ومهما يكن من أمر فقد أثبتت النشاطات التعاونية بأنها تعزّز رفع مستوى الانجاز الأعلى اكثر مما تحققه انواع التعليم التنافسية أو الافرادية، وتربط الأبحاث الحديثة تجارب التعليم التعاوني في غرفة التدريس بالتحسّن في الانجاز الفردي للطالب، وفي تحسين التفكير الانتقادي، وفي اتخاذ مواقف اكثر ايجابية تجاه التدريس، وللمهارات الافضل ضمن المجموعات، وفي المجتمعات، ولزيادة التقدير الذاتي والاحترام المتبادل الاكبر، (وزارة التربية العراقية، 2005: ص20).

ويحتاج الطلبة«في حصص التربية السكانية»إلى تعلّم الإجراءات وإعطائهم دورات تمرينيه عملية معينة في إعادة تنظيم غرفة التدريس، وكيفية التحرك في إنشاء المجموعات وتنفيذ المهام بصورة تعاونية، كما ان الطلبة بحاجة إلى التعّرف على حزمة من القواعد البسيطة التي تضم السلوكيات الديمقراطية، كالعمل الجماعي والتسامح تجاه الاختلافات، والاستماع الفاعل، والتغذية الاسترجاعية

الايجابية للمعلومات، وتدريب الآخرين، فضلا عن تحقيق إجماع متّفق عليه في الراي، والأمور المهمة لنجاح التعليم التعاوني هي إعطاء الطلبة إرشادات واضحة، وأهداف، ونشاطات جماعية، وحدود زمنية معينة، (وزارة التربية العراقية،2005: ص21).

يتم توزيع الطلبة على مجموعات تضم كل واحدة منها إعدادا مماثلة وضمن ضوابط محدّدة منها:

- يتم بناء هذه العملية بصورة مرنة لتشجيع المناقشة والتفاوض والإجماع مثل الاتفاق على القيام بأية مهمة، وضمن مراحل تطوير المجموعة التي يصنّفها توكمان إلى خمسة مراحل هي: التشكيل، العاصفة، التطبيع، الأداء، الاستنتاج النهائي، (رايز،2005: ص38).
- يتم شرح مهمات المجموعة وتناقش ومن ثمّ يشجّع الأعضاء الأكثر ضعفا في الفريق، ويؤدّي الأعضاء الأقوى دور مدرّسين خاصين يتولون ادوار القيادة.
- إعطاء كل عضو في الفريق وظائف محدّدة قبل بدء تنفيذ النشاطات، سوف يعطى المنتسبون أدواراً مثل: المسؤول عن التسهيلات، المقرّر، المدرّس الخاص، الراصد، الباحث، وذلك طبقا للنشاط المطلوب انجازه.
- تشجيع الأداء الأفضل والسلوكيات الايجابية.
- إجراء عمليات تقويم جماعي من خلال طريقة ايجابية شفافة مفتوحة للمناقشة، من ضمنها إجراء تصويت لتقييم اداء الفرد أو المجموعة وتستلزم امتلاك بعض المعرفة والشعور بالارتياح للعملية الديمقراطية.

(رايز،2005: ص39)

### سابعا: تقنية دراسة الحالة:

هو أسلوب لتقديم مشكلة تتطلّب حلاً، مثلا المعضلة التي يطرحها الاختيار بين قيمتين متناقضتين، فدراسة الحالة هي إيضاح مكتوب لجوانب إحدى الحالات

التي يواجهها الأفراد أو المجموعات، ويتم من خلال هذا الأسلوب مراجعة الوقائع والمشاكل التي تتضمنّها حالة مأخوذة في الغالب من الواقع، أو تعمّم بشكل يحاكي الواقع المملوء بقضايا التربية السكانية تقريبا، ويطلب من الطلبة التوصّل إلى حلول مناسبة لمشكلاتها، كما يساعد هذا الأسلوب في تطوير المهارات المتعلقة بالقدرة على النظر إلى المشكلات التربوية وتشخيصها، ومن ثمّ صنع القرارات الخاصة بتلافيها، فضلا عن تطوير مهارات الاتصال ونقد الذات ومنهجية التفكير بوضوح، (معهد التدريب والتطوير التربوي،2005: ص17).

ويجب ان تنطلق دراسة الحالة التربوية التعليمية من المعارف والنظريات التي تلقّاها المدرس أو الطالب أو المتدرب ليخضعها إجرائيا للممارسات التطبيقية والميدانية من خلال الاحتكاك بالوضعيات الافتراضية أو الواقعية، حيث تمر دراسة الحالة بالخطوات الإجرائية الآتية:

- قراءة النص المعطى.
- تبيان نوع الحالة.
- تحديد موضوع الدراسة أو الحالة الخاضعة للرصد.
- ملاحظة النص ملاحظة جيدة من خلال التركيز على كل مفاهيم النص وعناصره البارزة.
- طرح السؤال الإشكالي المحوري.
- الاستعانة بمعلومات النص الداخلية والمعلومات الخارجية الإضافية.
- التحليل المنهجي للنص، على ضوء تصميم محكم يتكوّن من المقدمة والعرض و الخاتمة.
- وضع خاتمة تركيبية تحمل جوابا للحالة المطروحة وتتضمن القرارات المناسبة.

(حمداوي، 2008: ص1-20)

## ثامنا : الحقيبة التعليمية -حقيبة التقنيات المتعدّدة- :

### 1. الحقيبة التعليمية :

تشكّل الحقيبة التعليمية مجموعة من الأجهزة والمواد والوسائل التعليمية التي تخدم مجموعة متماثلة من الأنشطة المنهجية واللامنهجية، يتم حفظها على نحو آمن ومناسب داخل حقيبة سهلة الحمل والنقل ما أمكن، بحيث يتم تصنيف ما بداخلها بطريقة يمكن الوصول إلى أي قطعة بيسر وسهولة، (الكبيسي، 212008: ص348- 349).

ويطلق أيضا عليها الرزمة التعليمية، النموذج المتكرر- الموديل- ، وتعرف الحقيبة التعليمية بأنها نظام تعليمي يشتمل على مجموعة من المواد التعليمية المترابطة، مصوّرة أو مطبوعة أو كلتيهما معا، محدّدة الأهداف، تركّز على موضوع واحد ومبنية على اساس تمكّن المتعلّم الفرد أو المجموعة الصغيرة من التفاعل مع المادّة التعليمية بصورة مستقلّة معتمدا على نفسه وتتبع مساراً معيناً، فهي اذا برنامج أو نظام تعليمي له القدرة على تطوير احداث تعليمية بالاشتراك مع المتعلّم، بما يجعل التعلّم بوساطتها يتم بصورة متسلسلة ومندرجة في خطوات متتابعة، وهي حث لأكبر حجم مكونات وشروط وتسهيلات، وشروط تعلّم، وهي بيئة تعلّم مصغّرة ومحكمة، وتتمتع بقوة تعلّم هائلة، نظرا لما تحتويه من مواد وبدائل وصيغ وتقنيات وخيارات مجزية لحفز فاعلية التعلّم أو المتدّرب للحصول على الخبرات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المحدّدة، كما انها تتمتّع بكفاءة عالية في التعامل مع ما بين المتعلّمين من فروق فردية، (معهد التدريب والتطوير التربوي،2005: ص3).

### 2. الخصائص المهمة للحقيبة التعليمية:

يمكن ذكر الخصائص المهمة للحقيبة التعليمية بأنها:

- تمثّل نظاماً متكاملاً تتفاعل مكوناته تفاعلاً وظيفياً لتحقيق الأهداف، وهذه خاصّية تنسجم مع خصائص التربية السكانية، لكون العلاقات في التربية السكانية متداخلة ومتكاملة «متشابكة».
- تشمل برنامجا للتعليم الذاتي مع عدم تجاهل دور المعلم.
- تمثّل نظاما مجريًا خضع لسلسلة من الإجراءات والمراجعات والتعديلات في اثناء التجريب من اجل التحقيق من فاعليته، مما يؤمّن ضمان النجاح في تحقيق اهداف التربية السكانية.
- يرتبط تصميم الحقيبة بمدخل التعليم المتقن، وفيه تحدّد أهداف التعلّم وتوضع إجراءات تقويمية بنائية لإعطاء معلومات فورية مستمرة عن تقدّم سير المتعلّم وتقدّم تغذية راجعة للمتعلّم، كما يصاغ اختبار تحصيلي نهائي يحكم بموجبه على انجاز كل متعلّم، كذلك توضع مجموعة من الوسائل والأنشطة التعليمية ومواد تعليمية بديلة والعاب أكاديمية مبرمجة لتساعد على تحقيق الأهداف.
- تراعي الحقيبة التعليمية الفروق بين المتعلّمين، لكونها تمتاز بتنّوع الوسائل والأنشطة وأساليب التعلّم التي تقدّمها للمتعلّم.
- تتميّز بمرونة وظيفية تسمح لكل متعلّم ان يحدّد المسار الذي يناسبه في سعيه لتحقيق الأهداف الموضوعة، وذلك من خلال الجمع بين التنظيم المحكم والمرونة الوظيفية.
- تركّز كل حقيبة على موضوع محدّد من موضوعات التربية السكانية، كموضوع النمو السكاني في الوطن العربي، أو تنظيم الاسرة أو الهجرة الداخلية... وبما يتناسب مع كل مرحلة تعليمية، من حيث الموضوع والمدّة الزمنية.

- تحقيق التعلّم وفق الأهداف السلوكية التي تشتق من الأهداف التعليمية، وبذلك تصبح الأهداف قابلة للملاحظة والقياس.
- تراعي زمن التعلم، باعتبار ان هنالك حد من التعليم يجب ان يصله كل متعلم حتى يبلغ المحك الذي تحدده الأهداف، ويتم السماح للمتعلمين ان يأخذوا ما يحتاجون اليه من زمن للتعلم.
- توفر الانشطة والوسائل المتعددة.
- الايجابية في التعلم.
- تعتمد على التغذية الراجعة من اجل ضبط مسار المتعلّم وتعزيز تعلّمه السابق.

(الكبيسي، 2008 2: ص349-354)

3. **مكوّنات الحقيبة التعليمية:**

تتكون الحقيبة التعليمية من مجموعة من المكونات تختلف في عددها وترتيبها بحسب وجهة نظر المصمم، والموقف التعليمي الذي يتبناه، وهي لا تخرج عادة عن المكونات الرئيسية الآتية (خضور، 2007: ص345-344):

103. **عنوان الحقيبة التعليمية:**

ان يعكس الفكرة التي تعالجها ويحدّد هدفها مثل كثافة السكان في القطر العراقي.

203. **الأغراض السلوكية:**

حيث تصاغ الأهداف بعبارات سلوكية واضحة يفهمها المتعلّمون حتى تحقق اهدافها في توجيههم نحو ما يتعلمونه وتسمّى «أغراضا سلوكية» لأنها محدّدة ونوعية، مثلا: يستطيع المتعلّم ان يعدّد خمسا من نتائج هجرة السكان إلى المدن الكبيرة على نوعية الخدمات فيها، أو على الأراضي الزراعية فيها، يستطيع

المتعلّم ان يقرأ خريطة كثافة السكان في الوطن العربي، يستطيع ان يحدّد أسباب المشكلة السكانية في الوطن العربي.

## 303. البرنامج التعليمي والأنشطة التدريسية:

يشمل برنامج التربية السكانية مجموعة من الأنشطة والإجراءات والاختيارات تكفل للمتعلّم التفاعل الايجابي مع المواد التعليمية، ومن هذه الاختيارات، تنّوع الوسائل: حيث تتضّمن الحقيبة تشكيلة متنوعة من الوسائل السمعية والبصرية الملائمة لتحقيق الأهداف المتعلّقة بالتربية السكانية، تزداد الطرائق الكشفية والعملية في حقيبة التعليم الذاتي، وإن ما يناسب التربية السكانية هي الطريقة التكاملية لأنها تعطي تعليما حيّا ملموسا، وتهدف إلى تكوين مهارات علمية ومعارف متجّددة معتمدة على طرق كشفية وتنمية التفكير وسد الثغرة بين التعليم والمجتمع وبين المعرفة المجّردة والواقع، كما تتضمن الحقيبة مستويات متعددة للمحتوى من حيث التدرج بالمتعلم من السهل إلى الصعب.

## 403. أدوات التقويم:

وتتألف من ثلاثة أنواع من الاختبارات تكّرس لمساعدة المتعلّمين على استيعاب مفاهيم التربية السكانية ومشكلاتها بشكل يتناسب مع الأهداف وهي:

- الاختبار القبلي- البدائي - .
- اختبار التقويم الذاتي والتقويم البنائي.
- الاختيار النهائي- البعدي - .

## 503. ملحقات الحقيبة:

منها مبررات الدراسة، تعليمات الحقيبة، دليل الحقيبة،.... الخ.

ويوضّع الدليل على شكل كتيب صغير أو صفحات منفصلة ويتضمن معلومات واضحة عن موضوع الحقيبة ومحتوياتها، وفئة المتعلمين المستهدفة، ومستواهم التعليمي، ويشتمل على معلومات عامّة عن:

- العنوان.
- التعليمات للمعلم وللمتعلم.
- مسّوغات استخدام الحقيبة.
- مكوناتها المطبوعة وغير المطبوعة.
- الفئة المستهدفة لها.
- الأهداف السلوكية لها.

## تاسعا: المدخل المنظومي للتدريس في التربية السكانية:

### 1. المدخل المنظومي في التدريس:

استحدث المدخل المنظومي في التدريس والتعلّم عام 1998 في الأقطار العربية(Fahmy & Lagowski,2001:p.3)، ويعني المدخل المنظومي القيام بعمل ما، على وفق نظرة شمولية للموقف المراد تدريسه، وإدراك مكوناته والعلاقات التي تربطه ببعضه، (الكبيسي،2008،2: ص199).

ومن أهم أهدافه إعداد أجيال قادرة على التعايش مع الحاضر وما يحمله من تحديات وربطه بالماضي واستشراف المستقبل حيث لا توجد امة بلا حاضر أو مستقبل، وهذا يتطلب أن تكون مخرجات النظم التعليمية على مستوى التحديات، وذلك لغرض اعداد آلية بمثابة مدخل تربوي يراعى فيها التفكير المنظومي للاستفادة منه في مناح عدّة، وقد ظهر المدخل المنظومي للتدريس كانتقاد للاتجاه الخطي في التدريس والتعلّم، (اتحاد الجامعات العربية، 2008: ص2).

يعرف المدخل المنظومي في التدريس: «بأنه طريقة تحليلية للتخطيط ونظامية، تمكننا من التقدّم نحو الأهداف التي سبق تحديدها وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي يتألف منها النظام كله، وتتكامل وتتشابك وتتفاعل تلك الأجزاء فيما بينها وفقا لوظائفها التي تحددت للمهمة، وهذه المنظومة في حالة تغير ديناميكي»، (عبد الصبور،2001: ص3).

## 2. النهج المنظومي في تدريس التربية السكانية:

التربية السكانية - شأنها كالتربية بشكل عام- مرتع خصب للمدخل المنظومي في الحياة عموما وفي الحياة التربوية بصورة خاصة، ويتضمن النظام السكاني أنظمة فرعية مثل: نظام التربية السكانية، النظام الصحي، النظام البايولوجي، النظام الأسري، النظام السياسي...(خضور،2007: ص321)، حيث أن هنالك علاقات متشابكة ومتبادلة بين قضايا السكان المتنوعة من ناحية، والقضايا المتعلّقة ببقية الظواهر من ناحية أخرى.

وهذه العلاقات المنطقية تلقي بظلالها على التفكير الذي يعرّف بأنه «منظومة من العمليات التي يوظفها العقل لتنظيم خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة، بحيث تشتمل هذه المنظومة على عمليات الإدراك، والتفكير هو عملية ذهنية نشطة أساسها الحوار الداخلي المستمر مع الذات، وقد يكون التفكير نشاطا ذهنيا بسيطا كما هي الحال في أحلام اليقظة، وقد يكون أمرا بالغ التعقيد كما هي الحال في طريقة حل المشكلات، واتخاذ القرارات، بأي شكل تعليمي وتربوي»، (مهدي،2006: ص12).

فالتفكير المنظومي هو تجمع وتمحور لأشياء أو أفكار أو مبادئ أو عقائد، وغيرها، ليشكل كلا متناغما مترابطا ضمن شبكة منظمة من التفاعلات المعتمدة بعضها على بعض، وذلك يجعل النظام تصميما وخطّة مدروسة لتنظيم وتفعيل

مجموعة من النشاطات في مجال التربية السكانية ضمن مسعى لتحقيق أهداف ومرام متفق عليها، (الطويل، 2002: ص111).

وعندما تتفتح آفاقنا لهذا الأسلوب من التفكير الذي يرى الصورة الكاملة، لا الأجزاء منها، فأن العالم سيبدو لنا اكبر من مجرد العصر الذي نعيشه، فهو ليس فترة حياة شخص معين، ولا فترة حياة دولة معينة بذاتها، بل هو نظام قائم منذ خلق آدم عليه السلام وممتد حتى قيام الساعة.

ولان محتوى التربية السكانية، وطرائق تدريسها وأهدافها حصيلة إطار مفاهيمي متعدد الاختصاصات والعلاقات، فان النهج المنظومي سيجعل من دروس التربية السكانية داخل الصف الدراسي، أو ضمن النشاط اللاصفي في المدرسة أو خارجها، النهج التنظيمي المفضل لدراسة كثير من الظواهر الطبيعية والحية في مجال التربية السكانية، (UGC,2004:pp.1-20).

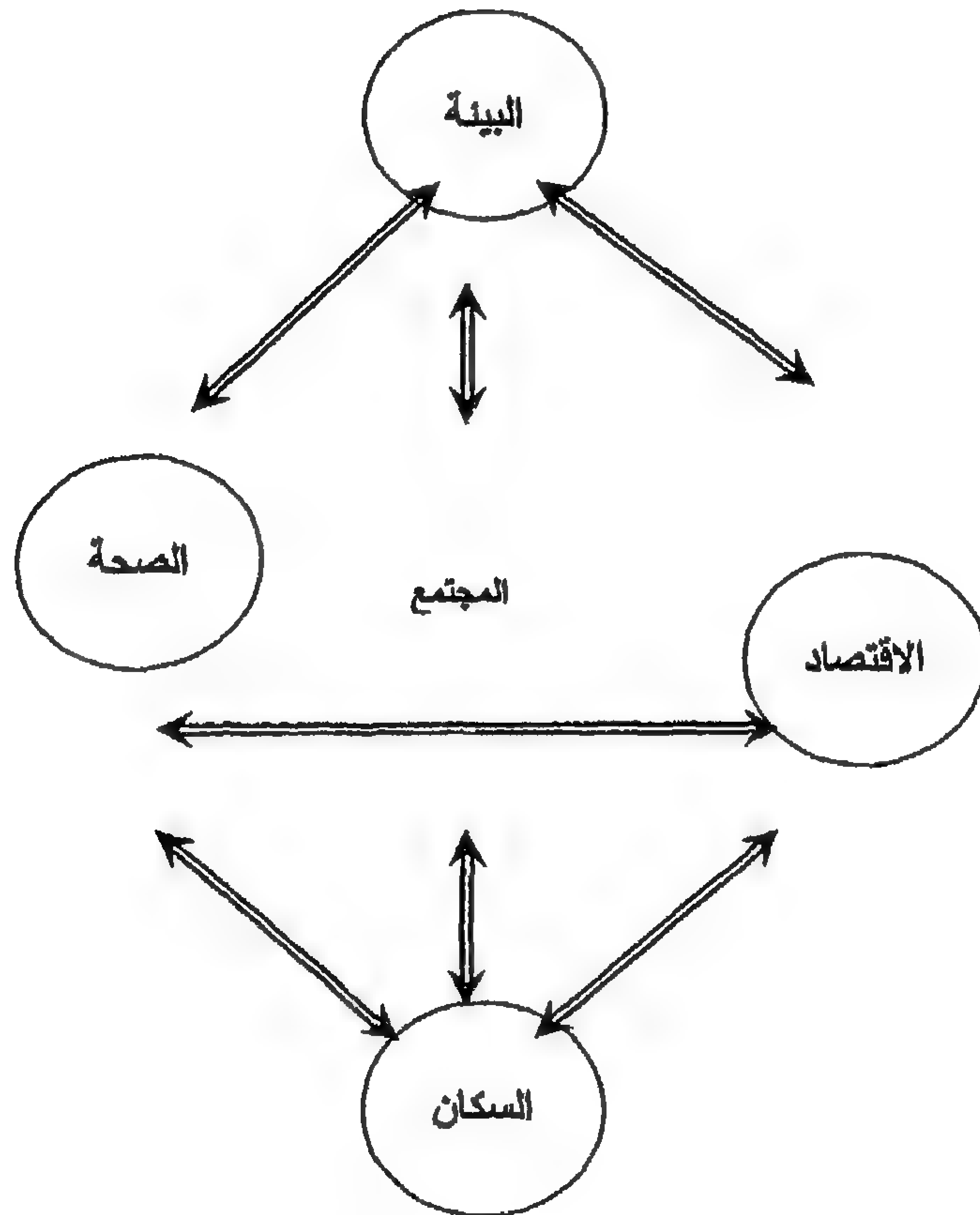
3. المدخل المنظومي لممارسة الأنشطة اللاصفية في التربية السكانية:

يحقق هذا المدخل ما تهدف إليه التوجهات التربوية والسياسية والاقتصادية نحو تأصيل المفاهيم العلمية والسلوكيات السوية، وإذكاء روح المواطنة وخلق فرص الإبداع بين أفراد المجتمع بما يحقق التنمية المستدامة، فعلى سبيل المثال يجري التخطيط للأنشطة اللاصفية في التربية السكانية وتحديد برامجها لمختلف المراحل الدراسية وبالتنسيق بين وزارة التربية والمنظمات الشعبية في البلد، ينفذها الطلبة في معسكرات صيفية، أو في مراكز الانشطة، أو في مدارس تطبيقية أعدت لمثل هذه الممارسات التربوية، (خضور،2007: ص182).

وتعد ممارسة النشاط اللاصفي احد الجوانب البيئية أو السكانية أو الصحية التي تؤديها مجموعات العمل بالمدخل المنظومي التربوي، وهذه الممارسة توضح العلاقة بين عناصر المنظومة، وهي البيئة والسكان والصحة والاقتصاد من ناحية، وما بين هذه العناصر من مؤثرات تبادلية، واثر هذه المؤثرات سلبا أو إيجابا

على سلوك الأفراد والمجتمع من الناحية الأخرى، ودور النشاط اللاصفي التثقيفي في التربية السكانية هنا هو إبراز هذه المؤثرات التبادلية بين عناصر المنظومة، مما يؤدي إلى تعديل سلوك الأفراد.

كما إن ممارسة هذه الأنشطة تحرر مجموعات العمل من طلبة ومدرسين من القيود التي تفرضها المناهج والمقررات والامتحانات، وتتم الممارسات بهدف تعديل السلوك مما ينعكس على المجتمع ككل، والمخطط «18» يوضح هذه العلاقات.




المخطط « 18 »

العلاقة بين عناصر المنظومة البيئية والصحية والاقتصادية والسكانية ضمن التوجه المنظومي التكاملي للأنشطة اللاصفية في التربية السكانية(ابراهيم،2005:ص2)

وعندما تمارس الأنشطة من خلال التوجّه المنظومي التكاملي الشمولي، نجد أننا نوجّه سلوك فريق العمل نحو إدارة الجودة الشاملة: «أداء الأعمال بتحريك القدرات والمواهب لجميع العاملين لتحسين جودة العمل على نحو مستمر»، وتحقيق التنمية المستدامة التي تحتاج إلى نمو اقتصادي متميز يزيد من معدلات الإنتاجية، ويوفر الخدمات، وقد اهتمت مؤتمرات دولية بكثير من هذه المؤثرات التي تؤثر على عناصر المنظومة منها على سبيل المثال (ابراهيم،2005: ص2):

103. **العشوائيات:**

وهي إحدى المؤثرات السكانية التي تؤثر سلبا في الجانب البيئي والجانب الصحي والجانب الاقتصادي وبالتالي على المجتمع، والتي يمكن توضيحها بالآتي:

النمو العشوائي ⟵ واقع بيئي سيء ⟵ حالة صحية سيئة ⟵ ضعف قوة العمل ⟵ مردود اقتصادي منخفض - انهيار اقتصادي- .

203. **النفايات الخطرة:** وهي إحدى المؤثرات البيئية التي تأخذ الحالات الآتية:

النفايات الخطرة ⟵ حالة صحية سيئة ⟵ تدهور قوة العمل ⟵ مردود اقتصادي منخفض- انهيار اقتصادي - .

302. **المؤثرات التبادلية الأخرى:**

مثل:

- الإدمان: مؤثر سكاني.
- العنف: مؤثر سكاني.
- الايدز: مؤثر سكاني.
- المياه الملوثة: مؤثر بيئي.

- الهواء الملوث: مؤثر بيئي.
- التصحر: مؤثر بيئي.
- الكوارث: مؤثر بيئي.
- الأمراض الوراثية: مؤثر صحي.

## 403. المؤثرات الايجابية على عناصر المنظومة:

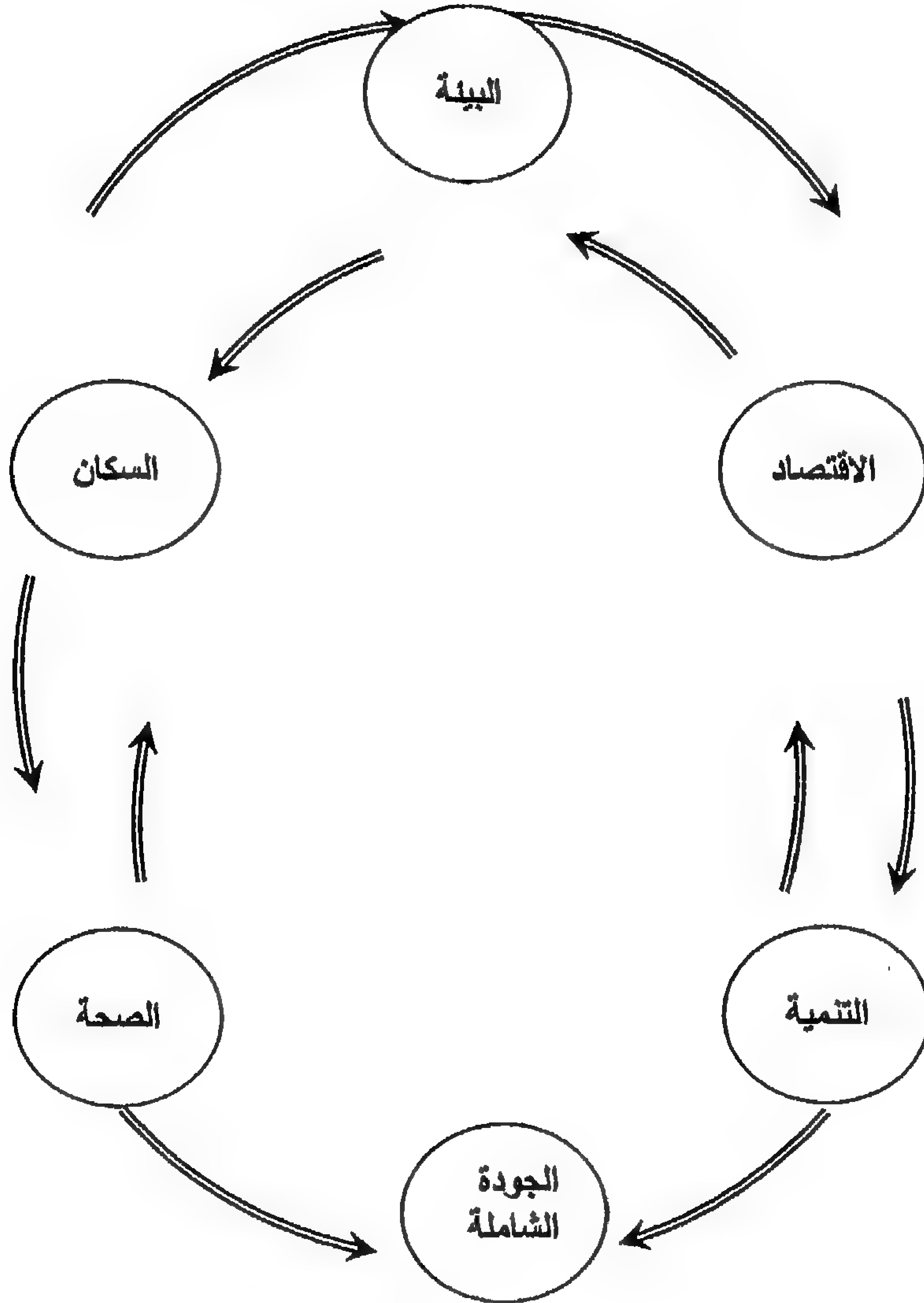
يؤدي الربط بين عناصر المنظومة إلى تعميق الوعي بين الأفراد للنتائج السلبية التي تلحق بعناصر المنظومة عند دراسة احد هذه المؤثرات اعلاه.وعلى نفس المنوال فان هنالك مؤثرات ايجابية، مثل:

- التعليم: مؤثر سكاني.
- التنمية المستدامة: مؤثر بيئي.
- تغيير النمط الاستهلاكي: مؤثر اقتصادي.
- رعاية الطفولة والمراهقة: مؤثر سكاني
- الصحة الإنجابية: مؤثر سكاني.
- إنتاج الغذاء: مؤثر اقتصادي.
- ثقافة الوقاية: مؤثر صحي.
- احترام الآخر: مؤثر سكاني.
- تحسين البيئة: مؤثر بيئي.

وهذه المؤثرات ذات تأثير ايجابي على عناصر المنظومة، فعلى سبيل المثال:

- إنتاج الغذاء ← واقع بيئي جيد ← حالة صحية جيدة ← زيادة قوة العمل «تستطيع ان تحقق استمرارية الإنتاج الجيد للغذاء».
- التعليم ← واقع بيئي جيد ← واقع صحي جيد ← واقع اقتصادي جيد ← تحسين نوعية الحياة.
- التنمية المستدامة ← واقع اقتصادي جيد ← واقع بيئي جيد ← حالة صحية جيدة ← استمرارية التنمية المستدامة.

ونستطيع أن نوضح التصوّر التكاملي المنظومي الذي يوجّه النشاط اللاصفي سواء أكان نشاطا بيئيا أو سكانيًا أو صحيًا بالمخطط رقم «19».




المخطط «19»

التصوّر التكاملي المنظومي الذي يوجه الأنشطة اللاصفية في التربية السكانية

(ابراهيم، 2005:ص2)

# الفصل الرابع عشر

## المهارات اللازمة لتدريس التربية السكانية

# المهارات اللازمة لتدريس التربية السكانية

## أولا: تعريف المهارة، والمهارة التدريسية:

### 1. المهارة *Skill*:

**101. تعريف *Jaro lime* 1981:**

«فعل مهاري أو عملية عقلية، أو كلاهما معا، تنّجز بشكل ثابت وكفوء ومستمر»، (Jaro lime.1981:p.275).

**201. تعريف *Patrich* 1981:**

«القدرة على اتقان فعّالية بصورة صحيحة، لأكثر من مرة»، (الركابي، 2002: ص8).

**301. تعريف نادر وآخرون 1985:**

«هي القيام بعمل ما بدقّة وسهولة واختصار في الوقت، ويمكن ان تكون المهارات يدوية مثل ربط الاجهزة أو إجراء التجارب أو تحضير النماذج، وقد تكون فكرية كالقابلية على الافتراض والتنبؤ والتحليل والتطبيق، أو اجتماعية كالقابلية على قيادة الجماعة والتعاون معها، والتعبير عن الافكار على نحو جريء وعلني وغير ذلك، كما ان هنالك مهارات يمكن ان تجمع أكثر من نوع واحد مثل القابلية على رسم الخطوط البيانية فهي مهارة يدوية وفكرية وهكذا»، (نادر وآخرون، 1985: ص43).

**401. تعريف ويصا 1985:**

«اجادة عمل ما بأعلى درجة من الإتقان، في أقل وقت ممكن، مع مراعاة العامل الاقتصادي المناسب للناتج من هذه المهارة»، (الهاشل،1987: ص582).

**501. تعريف سعادة 1986:**

«القدرة على انجاز عمل ما بسرعة وإتقان عدة مرات متتالية»، (سعادة وآخرون، 1986: ص114).

**1.6. تعريف منظمة العمل الدولية 1986:**

«قدرة مكتسبة تتم ممارستها، او هي مؤهل لازم للقيام بعمل ما أو بمهمة معينة بشكل فعّال، وهو مفهوم متعدّد الأبعاد، حيث ان مصطلح المهارة يعطي سلسلة واسعة النطاق من القدرات الطبيعية، والمعرفة، وقدرات العلاقة بين الأشخاص»، (اسكوا، 2003: ص7).

**701. تعريف إبراهيم وآخرون 1990:**

«الأداء المتقن القائم على الفهم وأدراك العلاقات في اقل وقت ممكن، بما يمكّن صاحبه من حسن التصرف عند مواجهة المواقف الجديدة»، (إبراهيم وآخرون، 1990: ص11).

**801. تعريف الهاشمي والدليمي 2008:**

«الأداء الذي يؤديه الفرد بسرعة وسهولة ودقة، سواء أكان ذلك الأداء جسميّا أم عقليّا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف، وهي أيضا قدرة عالية على أداء فعل حركي معقّد، في مجال معين بسهولة ودقّة، وهي كذلك قدرة فائقة، تمكّن الإنسان من القيام بنشاط معيّن على نحو متقن، في اقلّ وقت واقلّ جهد، وقد تكون حركيّة، أو لفظية أو عقلية»، (الهاشمي والدليمي، 2008: ص23).

**2. مهارات التدريس *Teaching Skills*:**

يمكن سحب التعريفات الأنفة الذكر عن المهارة الى مجال التدريس، لتصبح مهارة التدريس كما يأتي:

102. «القدرة على استخدام الأساليب العلمية في الصف، على نحو يساعد على تحقيق الأهداف عامة كانت أم خاصة»، (عبد الجبار 1984: ص164)، (الكبيسي، 2006أ3: ص32).

202. «المهارات التي تكسب الفرد، القدرة على اداء الأعمال بسهولة ويسر، فهي ترفع مستوى إتقان الأداء، وتكسب الفرد ميلاً للتعلم، وتجعل الفرد قادراً على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية، كما تجعله قادرا على توسيع علاقاته بالآخرين»، (حميدة وآخرون،2000: ص12-25).

302. «مجموعة الأفعال المنهجية والحركية التي يتقنها المدرّس أو الطالب، وتشمل هذه: المهارات العضوية الحركية، والمهارات التلّفظية، والمهارات الجسمية والمهارات اليدوية»، (غريب،2001: ص298).

402. «الطريقة أو الأسلوب الناجح الذي يستخدمه المعلّم في نقل اكبر كمية من المعلومات والأفكار والمفاهيم والقيم للمتعلّمين»، (الكبيسي، 2008أ2: ص118).

### 2.5. تعريف الباحث للمهارة التدريسية:

«القدرة على استعمال الأساليب العلمية داخل الصف بسرعة ودقة وبأقل جهد ممكن على نحو يساعد في تحقيق الاهداف عامة كانت أم خاصة».

### ثانيا: صورة مدرس التربية السكانية:

أينما وجدت التربية السكانية، وأينما استخدمت، يتوقع من مدرسيها – سواء ادرسوها كدروس منفردة، أو كوحدات، أو أجزاء صغيرة من دروس أخرى- ان يمحوروا تدريسهم حول تجربة الطلبة، وهذا يتطلب من المدرس ان يمارس نشاطا وأدوارا متعددة منها:

1. معالجة قضايا مهمة وذات دلالة:

في بداية التدريس يجب ان يختار المدرس - من اجل التحليل والفحص- قضايا ومشكلات تلامس اهتمام الطلبة وطموحهم، أي ما يرتبط بحياتهم الشخصية وبرفاهية أسرهم ومجتمعاتهم المحلية، كما يعني ان يمارس تدريسه حول هذه القضايا والمشكلات (Khan ،999b:pp.2-5).

2. إثارة الطلبة وإرشادهم للبحث عن معلومات:

ينبغي على مدرسي التربية السكانية ان يوفروا لطلبتهم الاجواء المناسبة للبحث عن ارتباط القضايا والمشكلات بعضها بالبعض، وبدلا من نقل المعلومات يتم حث الطلبة على البحث عن المعطيات وإرشادهم في تقصياتهم المتعلقة بسلسة الاسباب والنتائج المترابطة، ومن خلال هذه السلسة تؤثر العوامل السكانية على حياتهم الشخصية وحياة الآخرين، ويستطيع المدرس داخل الصف توضيح المسائل التي يطرحها الطلبة انطلاقا من تقديم معلومات نشرت حديثا، واقتراح أنواع المعلومات القادرة في نظرهم الإجابة عن هذه المسائل، مع اقتراح طريقة جمع هذه المعلومات من معلومات شخصية ومن افراد مجتمعهم، كما يستطيع المدرس التعويل على الوثائق المكتوبة والرسوم واللوحات والإحصاءات، ( Pandey, 1999I :p.14).

3. إثارة الإفصاح عن التحليلات والأجوبة الشخصية:

تشكل قيم الطالب ومشاعره ومفاهيمه وتجاربه في مجموعها، عناصر بالغة الأهمية في هذه العملية، ويتوجّب على مدرس التربية السكانية مساعدة طلبته في الكشف عن الظواهر السكانية والانعكاسات الشخصية والاجتماعية لهذه الظواهر، على نحو يعمق الفهم ويجدد الإدراك ويزيد من الاهتمام والالتزام، وبدلا من ان يفرض على الطلبة ما يجب ان يشعروا به ويفكروا فيه أو يفعلوه، ينبغي على المدرس خلق جو ملائم لاحترام التعددية وإعطاء الضمان بسماع جميع الآراء ودراسة جميع

المواقف، وعليه حثّ الطلبة وتشجيعهم على نزاهة التعبير وتكوين رأي شخصي بحرية تامّة.

ويمكن ان يطرح المدرس المشكلات والقضايا عن طريق دراسة الحالات ولعبة الأدوار أو المناقشات المعدة من تجارب الطلبة ومواقفهم، وكذلك مساعدتهم في توضيح قيمهم عن طريق تحليل نتائج الاختيارات، أو القرارات المختلفة والتقائها مع القيم الأساسية السائدة في تقاليدهم الدينية والثقافية، (Khan,1999b:pp.1-3).

4. تطوير قدرات الطلبة على البحث عن المعلومات:

تلحّ التربية السكانية بشكل أساسي على ضرورة اكتشاف الطلبة للعالم والتعرف على أنفسهم، وضرورة البحث والتحليل واتخاذ القرارات على نحو اكثر وعياً ومهارة، وبالتالي يطلب من مدرسي التربية السكانية التركيز على اساليب طلبتهم في التحليل والاستبيان والاستخلاص، وتطوير هذه المهارات لديهم، ويستطيع المدرس في قاعة الصف، ان يخلق ابعاداً جديدة بطرح الأسئلة والقضايا، وان يلفت الانتباه الى نقاط مهملة، وذلك بإعطاء معلومات مكملة، وان يجهز نشاطات محدودة غايتها دفع الطلبة الى معالجة النقاط الضعيفة وتحليل تفكيرهم.

5. العلاقة الجديدة بين المدرس والطالب:

تحاول التربية السكانية تطوير النقاط الآتية: احترام الآخرين وتقديرهم والاهتمام بهم، واهم عامل على إثارة هذه الأمور، هو ان يجسدها المعلم في شخصه، بحيث يصير مثالاً وقدوة لطلبته، والمطلوب من المدرسين التخلّي عن السيادة والسلطة، لكي يصبحوا شركاء حقيقيين في عملية التعلم، وهكذا يظهرون ثقتهم بقدرة الطلبة ويحترمونهم كأشخاص. كما يظهرون إرادة الإصغاء الى الآخرين واستخلاص العبر والدروس وقبول التنوع والمعارضة، وعندما يتحولون الى شركاء

في البحث، يستطيعون تحقيق تبادل الآراء، والكشف عن الأفكار الشخصية وأفكار الآخرين وتحقيق استقلال الحكم والتصرف» (خضور،2007: ص335).

6. الاستعلام عن الطلبة واستخدام هذه المعلومات:

وذلك بان يعدّل مدرس التربية السكانية تدريسه تبعا لاهتمامات الطلبة، ومعارفهم وأسئلتهم ومهاراتهم وخلفياتهم، ويجدر به ان يجمع الأخبار والمعلومات المتعلقة بهم، ومن ثم استخدامها في اختيار المسائل أو في إثارتها، وان يحاول أيضا معرفة ما اكتسبوه، وما يفكرون ويشعرون فيه حول الامور السكانية، ويطلب منهم ابتكار نشاطات ومواد تبرر مشاركتهم في عملية التعلم بغية بلوغ أهداف البرامج التربوية، (يونسكو،1986: ص87،89).

ثالثا: تحديد المهارات التربوية المكتسبة للمدرس:

يهتم كل مدرس بإعداد تصوره الخاص للمهارات المكتسبة من اجل التربية السكانية «وهذه المهارات يمكن مراقبتها وقياسها لدى المدرس بسهولة مثل معرفة الأداء والإحاطة به وتأثيره في الطلبة»، وذلك باعتماد النموذج الذي يبدو له اكثر فائدة، بل يحاول ان يضع قائمة شاملة لجميع المهارات التربوية الاساسية، اذ يتعلق الامر بمتطلبات مشتركة واساسية لتعليم فعال في جميع المواد، (Yadav 1999VII:pp.10-13).

ولكن حسب الإمكانية المتاحة وعلى وفق بعض الظروف فان الضرورة تفرض تعيين عددا محددا من المهارات المتعلقة بمدرس التربية السكانية، والتي تتعلق بتخطيط الدروس وإعدادها وتطبيقها في الصف، وكذلك بنتائج التقدّم الذي احرزه الطلبة، كل ذلك في سبيل تعليم اساسه البحث وركيزته التجربة، حيث أنها قد تساعد في اختيار العناصر الأقرب إلى صورة المدرس التي رسمها لنفسه، وصار بمثابة قاعدة لإدراك مناهجه ونشاطاته التربوية الخاصة، (Yadav 1999VII:p.13)، ويمكن ان نجمل هذه المهارات بما يأتي:

1. مهارات التخطيط (يونسكو، 1986: ص87):

101. القدرة على صياغة اهداف للوحدات او للدروس تتصف بما ياتي:

- الوضوح.
- العرض بطريقة تمكّن من معرفة فيما إذا كانت هذه الاهداف حققت ام لا.
- الارتباط بحصيلة المشاعر والمهارات والمعارف.
- الارتكاز على تحليل حاجات التعلم لدى الطالب.
- ملائمتها للطالب «أي إمكان تحقيقها».
- التحدي «كأن تلقى على الطالب مسؤولية إعطاء الجديد» .

201. القدرة على اختيار النشاطات ومتابعتها بحيث:

- تؤدي الى تحقيق الاهداف على نحو منطقي ومنهجي.
- تتصف بالفعالية وتمكن الطالب من بلوغ الهدف.
- تتيح للطالب مجموعة متفاوتة من تجارب التعلم.
- تمتع الطالب وتثيره.
- تتيح فرص العمل ضمن مجموعات الى جانب فرص التعليم الذاتي.
- تفي باهتمامات الطلبة المختلفة.
- تستغل الحد الاقصى من مبادرة الطالب ومشاركته.
- تستخدم تحريات الطالب واكتشافاته على افضل وجه.
- تستغل الحد الاقصى من المعطيات الاجتماعية والبيئية وتستخدمها «كغرفة صف».
- تتيح للطالب فرص استخدام المواد.

301 القدرة على تصميم النشاطات وإعداد المواد اللازمة للأغراض الآتية:

- الكشف عن اهتمامات الطالب ومعارفه وتساؤلاته وتجاربه.

- تقديم الموضوعات بطريقة تثير اهتمام الطالب والتزامه.
- استخراج تجارب حياة الطالب وقيمه وعاداته وتقاليده وممارساته.
- تطوير مهارات الطالب في مختلف انواع البحث: الاستقصاء، تحري المشكلات، التحليل، توضيح القيم، التخطيط وصنع القرار.
- تطوير مهارات الطالب في العمليات المعرفية الاساسية: الملاحظة الدقيقة، التصنيف، المقارنة والتلخيص، التركيب، تحديد الاشكال والنماذج.
- تطوير مهارات الإصغاء لدى الطالب واستخدام افكار احدهم الآخر.
- تطوير قدرة الطالب على الإفادة مما تعلّمه وتطبيقه على نحو فردي.

2. مهارات التنفيذ (يونسكو، 1986: ص 88):

102. القدرة على تقديم محتوى يتصف بما يأتي:

- ملائمته لغرض الدرس.
- تمحوره حول فكرة اساسية أو اهتمام اساسي.
- اتصاله بتجربة الطالب ومعرفته، على أن يقدم عناصر أو جوانب جديدة أو اعتبارات تتصل مباشرة بالقضايا التي آثارها الطلبة.

202. القدرة على إحياء درس يتسّم بالمواصفات الآتية:

- أن يستخدم الطلبة تجاربهم ومعارفهم حيث ما أمكن.
- أن يشاركوا في التخطيط وصنع القرار.
- أن يهتموا ويستمتعوا بالدرس.
- أن ينخرطوا فيه باهتمام ونشاط كاملين.
- أن ينشغلوا بأنواع مختلفة من النشاطات أثناء الدرس.
- أن يكون لدى الطلبة ثقة بالنفس ورضا ذاتي.

**302. القدرة على اكتشاف الفرص واستغلالها من اجل:**

- تطوير استعداد الطالب في مجال احترام زملاء الصف والاهتمام بهم.
- تطوير مهارات البحث والتقصي لدى الطالب.
- تطوير مهارات الطالب في العمليات المعرفية الاساسية.
- اكتشاف الجوانب الإضافية للقضية أو المشكلة المطروحة اثناء الدرس.
- تعزيز بنيان ما تمّ تعلمه وترسيخه.

**402. القدرة على التعليم بواسطة-تنظيم الجو الصفي-:**

- الاستماع الى افكار الطلبة وتشجيعهم على التعبير عنها ودراستها.
- صياغة أسئلة مكملة لأغراض متعددة على مستويات مختلفة.
- توجيه المناقشة عن طريق توضيح نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف في افكار الطلبة، فضلا عن إيجازها وجمع اجزائها.
- استخدام أفكار الطلبة وعدم الاكتفاء بالأجوبة المتوقعة.
- استخدام إمكانات التعلّم في الإجابات الخاطئة.
- استخدام إمكانات التعلّم الموجودة في اختلاف وجهات النظر وتباعدها.
- التحقق من سوء الفهم أو الالتباس لدى الطلبة.
- وضع وجهة نظر الطالب الشخصية موضع المناقشة والاختبار وعدم قبولها تلقائيا.

**3. مهارات التقويم(Yadav, 1999VII:p.10):**

وتتضمن القدرة على معرفة النتائج التي حققها الطلبة وردود افعالهم وكيفية جعل التعليم اكثر فعّالية، وذلك بوساطة:

- تصميم النشاطات الخاصة بتحديد ما حققه الطلاب، مثل مدى تحقيق الأهداف.

- تصميم أساليب لجمع التغذية الارجاعية لدى الطالب.
- مقارنة الجوانب المختلفة للتعليم على نحو منهجي.

4. مهارات الاستعلام -الاستقصاء/الاكتشاف-:

| إلى أي مدى ينمي المدرس لدى الطالب المهارات الآتية | كثيرا جدا | كثيرا | قليلا | كلا على الأطلاق |
|---|---|---|---|---|
| | 3 | 2 | 1 | 0 |
| - تحديد المشكلة تحديداً واضحاً. | | | | |
| - صياغة الفرضيات. | | | | |
| - انتقاء الإجراءات المناسبة لجمع البيانات واستعمالها. | | | | |
| - مراقبة الظاهرة السكانية بشكل صحيح ودقيق. | | | | |
| - تسجيل البيانات السكانية. | | | | |
| - تجهيز البيانات السكانية وتفسيرها. | | | | |
| - العثور على علاقات ذات مغزى بين المفاهيم السكانية. | | | | |
| - التعميم انطلاقا من بيانات محددة. | | | | |
| - استخلاص مستلزمات من التعميمات. | | | | |
| - كتابة التقرير❖. | | | | |

(مكتب اليونسكو، 1981ب: ص29)

❖ملاحظة: المستوى 2 يدلل ان المنهج الاستعلامي قد استعمل بشكل صحيح.

### 5. مهارات توضيح القيم:

| الى أي مدى: | كثيرا جدا | كثيرا | قليلا | كلا على الاطلاق |
|---|---|---|---|---|
| | 3 | 2 | 1 | 0 |
| - يعترف المدرّس بأن التربية السكانية مرتكزة على القيم. | | | | |
| - يرشد المدرس الطلاب الى القيم والمعتقدات العائدة للمسائل السكانية التي ينبغي عليهم التمسك بها. | | | | |
| - يستعمل المدرّس مواد التربية السكانية المثيرة للجدل. | | | | |
| - يشجّع المدرّس الطلبة على اتخاذ موقف من المواضيع المثيرة للجدل. | | | | |
| - يشجّع المدرّس الطلبة على وزن وتحليل عواقب كل موقف بديل. | | | | |
| - يقدّم المدرس بيانات كافية عن كّل بديل لكي يبني الاختيار على اساسها. | | | | |
| - يفسح المدرس امام الطلبة مجالا حرا لاختيارالبدائل | | | | |
| - يستعمل المدرس موادا وأدوات« مثلا، اوراق القيمه وأوراق القيمه المتصلة» لتمكين المتعلّمين من توضيح قيمهم الذاتية. | | | | |
| - يستعمل المدرس تقنيات توضيح القيمه« مثلا تأدية الادوار، وتحريك الاذهان، واسلوب الرواية غير المنجزة، واسلوب القيمة المتصلة والتحفيز» من اجل | | | | |

تسهيل منهج توضيح القيمة.

- يظهر الطلبة أنهم يقومون بشيء ما لمتابعة القرارات السكانية التي اتخذوها.

((Khan،1999b:pp.17-19))

**6. مهارات الأسلوب المنهجي لحل المشكلات:**

الى أي مدى ينمّي المدرّس لدى الطلبة المهارات الآتية:

**6. 1. تحديد المشكلة:**

- وعي المشكلة.
- جعلها ذات مغزى.
- جعلها قابلة للمعالجة والحل.

**6. 2. صياغة الحل المحتمل/الافتراض:**

- فحص وتصنيف المعلومات المتوفرة.
- كشف العلاقات وتحري الاستنتاجات المنطقية.
- صياغة الافتراض.

**6. 3. اختيار الحل:**

**- جمع الأدلة:**

- تحديد الأدلّة اللازمة.
- جمع الأدلّة اللازمة.
- تقويم الأدلّة اللازمة.

**-تنظيم الأدلة:**

- ترجمة الأدلة.
- تفسير الأدلة.
- تصنيف الأدلة.

**-تحليل الأدلة:**

- كشف العلاقات.
- تدوين الاختلافات والتشابهات.
- تحديد الاتجاهات والتتابع والانتظام.

### 6. 4. صياغة الاستنتاج:

- إيجاد الأنماط، والعلاقات المفيدة.
- الصياغة النهائية للاستنتاج.

### 6. 5. تطبيق الاستنتاج:

- الاختبار في ضوء الشواهد الجديدة.
- التعميم حول النتائج.

مع ملاحظة ان هذه المهارات المستخدمة تتطلب اعتماد طرائق متعددة ومن هذه الطرق المحاضرة احيانا، أو تنظيم مجموعة حوار صغيرة، اختيار الادوار، دراسة الحالات التي لا يوجد حل محتم لها، أو تمارين المحاكاة.... الخ.

(UNESCO,1980a:p.67)،(يونسكو،1986،ص32)

**7. مهارات الاتصال:**

من أساسيات إدارة الصف المدرسي بشكل جيد هو الاتصال الفعّال، ويمكن تقسيمها الى صنفيّن هما الإرسال والاستقبال:

**107. مهارات الإرسال:**

- يتعامل مع الحاضر للاستفادة من المعلومات عند استخدامها والمشاركة فيها في اقرب فرصة مع الطلبة.
- يتكلم مباشرة مع الطلبة، فان المدرس الذي يفعل هذا يحظى بأحترام الطلبة وهم يحصلون على معلومات ادقّ عن مشاعر الكبار.
- يتكلم بتهذيب فان هذا يخلق نموذج ايجابي للطلبة.
- يدخل في صلب الموضوع بدلا من طرح الأسئلة وعند التعامل مع تصرفات الطلبة فان الاسئلة غالبا ما تخلق حالات الدفاع غير الواضحة.

(رايز،2005:ص20-28)

**207. مهارات الاستقبال:**

- يستخدم اسلوب التعاطف وعدم التخمين عند استماعه لمتحدث، فهذا يجعل المتحدث يشعر بأنه قد أوضح فكرته وان اختلاجاته ومشاعره قد تم قبولها.
- يستخدم إعادة الصياغة والاستماع التفاعلي لجعل المتحدث يشعر بأنك تستمع إليه مما يجعل المستمع مشاركاً في المحادثة.
- يجعل نظره دائما في نظر المتحدث ويلاحظ تعبيرات وجهه.
- يظهر قيادة قوية عن طريق تعبيرات الوجه والإيماءات.

(رايز،2005:ص 29)

7 .3. برنامج ICT:

وجدير بالذكر ونحن نتحدّث عن مرحلة الاتصال ان نؤكد على ضرورة الاهتمام ببرنامج ICT «تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم» وتطبيقاته الواسعة في المجالات التربوية، فهو يعدّ من البرامج الهامّة التي دخلت العراق مؤخرا على نطاق محدد حيث يهدف الى:

- توعية أعضاء الهيئة التدريسية بتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في الحياة العامة وفي التعليم خاصة.
- إكسابهم المهارات اللازمة فيما يتعلق ببرنامج النوافذ وتطبيقاتها - نظريا وعمليا - .
- إكسابهم المهارات اللازمة في مجال تكنولوجيا الاتصالات والانترنت والتطبيقات الخاصة بها - نظريّا وعمليّا - .

(محمد،2005:ص17)

رابعا: مدرس التربية السكانية قبل الخدمة « الطالب-المدرس: مدرس المستقبل »:

لكي يكون أي برنامج مدرسي في التربية السكانية فعّالا، لابد من تأهيل المدرسين قبل ممارسة المهنة واثناء ممارستها على السواء، وغالبا ما تعرض هذه المسؤولية المزدوجة على كليات التربية، فبعد إعداد البرامج الدراسية يتم اعتماد التعليم في المدارس عبر تأهيل وتدريب المدرسين أثناء الخدمة، ثم إعداد مدرسي المستقبل، ومهما كانت الإستراتيجية المعتمدة في هذا الشأن فأن الاهداف التربوية للمهارات التدريسية في إعداد المدرسين قبل الخدمة في مجال التربية السكانية يمكن إدراجها كالآتي:

- ممارسة الطرائق والأساليب التي تتيح تقديم مفاهيم التربية السكانية وعرضها على نحو فعال امام الطلبة.

- ممارسة الطرائق واستراتيجيات تعليمية مختلفة تلامس بشكل خاص القيم والمواقف، مثلا:

  - طريقة إعداد البحث عن المعلومات.
  - طريقة الاستقصاء الميداني حول الجماعة المحلية.
  - المناظرات والمناقشات الجماعية.

- ممارسة إعداد اللوازم التعليمية للتربية السكانية.
- ممارسة نقل المعلومات باستخدام الوسائل السمعية- البصرية وبقية لوازم التعليم.
- ممارسة إعداد لوازم التقويم، مثل:

  - اختبارات معارف.
  - الملاحظة.
  - تقدير المواقف.

(UNESCO,1980:pp.74-75)، (يونسكو، 1986: ص53)

**خامسا: تقويم المهارات التدريسية لمدرّس المستقبل:**

تستطيع الأســـاليب المستخدمة في تقدير ما احرزه الطلاب - المدرسون اي المطبقون من تقدم، والاستفادة عن طريق إدخال التغييرات المناسبة في تقويم مهاراتهم التدريسية، كما تستطيع المشاهدات والاستجوابات والتقديرات التي تقدمها تلك المجموعات أن تؤثر بفعالية على ظهور المهارات التربوية المطلوبة، ويتمكن المطبقون أنفسهم وبالتشاور مع أستاذهم المشرف من إعداد قائمة موجزة بالمشاهدات الخاصة التي ينبغي استخدامها في عملية التقويم المقابل.

1. ملاحظة المهارات التربوية العامّة، التي يقوم بها الزملاء (يونسكو، 1986 ؛ ص108) ؛

| المهارة | ممتاز | جيد | وسط | ضعيف | ضعيف جدا |
|---|---|---|---|---|---|
| - القدرة على طرح مشكلة بشكل واضح وبسيط. | | | | | |
| - القدرة على إثارة التعبير عن أفكار الزملاء. | | | | | |
| - القدرة على استخدام أفكار الزملاء المدرسين. | | | | | |
| - القدرة على توجيه النقاش. | | | | | |
| - القدرة على تعزيز الأفكار المهمة التي عناها المطبقون. | | | | | |
| - القدرة على مشاركة المطبقين في مشاعرهم وهمومهم.. الخ | | | | | |

1. جوانب أداء «الطالب - المدرّس» التي يمكن تقويمها أثناء الدرس باستخدام أساليب التقويم الجماعي- الزملاء - :

102. التخطيط (يونسكو، 1986 ؛ص108) ؛

- الأهداف: عندما يحدّد الطالب- المدرس الأهداف كتابيا:

- هل الأهداف واضحة؟
- هل تم التعبير عن الأهداف على نحو يسمح بالتكّهن حول قابليتها للتحقيق؟

- هل ترتبط الأهداف المعلنة بالمهارات والمواقف كما ترتبط بالمحتويات؟
- هل تم وضع الأهداف تبعا لتحليل حاجات الطلبة في مجال التعلّم؟
- هل يستطيع الطلاب بلوغ هذه الأهداف؟
- هل تنطوي هذه الأهداف على جديد؟

**- نشاطات التعليم والتعلّم:**

عندما يختار الطالب- المدرّس هذه النشاطات وينظمها:

- هل تؤدّي نشاطات المعلّم والمتعلّم بشكل منتظم ومنطقي، الى تحقيق الهدف؟
- هل هذه النشاطات ملائمة وكافية لكي تمكّن المتعلّمين من بلوغ الهدف؟
- هل هناك نشاطات غايتها تقدير مستوى معلومات المتعلّمين واهتماماتهم؟
- هل تأخذ النشاطات المقترحة بعين الاعتبار المعلومات التي جمعت عن المتعلّمين؟
- هل توجد نشاطات كثيرة ومتنوعة؟
- هل تقدم النشاطات المقترحة للمتعلّمين فرص البحث والاستكشاف؟
- هل تفسح النشاطات المقترحة المجال لتحليل المشكلات واتخاذ القرارات؟
- هل تستخدم النشاطات المقترحة الى اقصى ما يمكن مشاركة الطلبة ومبادراتهم؟
- هل تنطوي على عناصر للتثقيف الذاتي والتعليم ضمن المجموعات؟
- هل تنطوي على استخدام البيئة أو المجتمع المحلي كغرفة صف؟
- هل تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الفردية بين المتعلمين؟
- هل هي مصممة بحيث تساعد على تحديد مدى بلوغ الأهداف المنشودة؟

202. تطبيق التعليم (يونسكو، 1986: ص109):

عندما يتدرّب الطالب –المدرّس، على التدريس بطريقة تأخذ شكل البرهان والإثبات أو شكل دروس- شواهد امام زملائهم، أو شكل التعليم المصغّر، أو شكل دروس كبيرة، فعندئذ تطرح اسئلة متعلّقة بمحتوى الدروس وصياغتها.

- المحتوى:

- هل المعلومات المقدمّة صحيحة؟
- هل هي واضحة؟
- هل تلائم المعلومات هدف الدرس؟
- هل تم تنظيمها حول فكرة محورية أو اهتمام اساسي؟
- هل تقتصر على تكرار ما يعرفه المتعلّمون سلفا؟
- هل تم تحويل المفاهيم الى خبرات حسيّة مألوفة؟
- هل يلائم المحتوى حاجات المتعلّمين واهتماماتهم وقدراتهم واسئلتهم؟

- صياغة الدروس:

- هل يستدعي الطالب- المدرّس اثناء الدرس وفي كل مرة تتطلب ذلك،خبرات ومعارف زملائه ومعارفهم؟
- هل يترك لزملائه، كلما كان ممكنا، مجال المشاركة في التخطيط واتخاذ القرار؟
- هل يهتم على نحو منتظم باكتشاف مهارات الطلبة المعرفية؟
- هل يهتم بشكل منتظم باستغلال مهارات الطلبة في مجال الاكتشاف؟
- هل يهتم بشكل منتظم باكتشاف الفرص واستغلالها في سبيل تطوير مهارات زملائه في مجال تحليل المشكلات واتخاذ القرارات؟
- هل يساعد المتعلّمين على اكتساب الثقة بانفسهم والشعور بالرضا عن نتائجهم؟

- هل يبتكر الطالب- المدرّس، الفرص ويستغلّها لكي يطوّر لديهم احترام سائر افراد صفهم وتقديرهم؟
- هل يقدم الطالب- المدرس، للمتعلّمين فرصة العمل ضمن مجموعات؟
- هل يستخدم الوقت بحكمة؟
- هل يشغل عدد كبيرمن المتعلّمين خلال الفترة الزمنية المخصصة للدرس؟
- هل يمارس المتعلّمون نشاطات متنوعة اثناء الدرس؟
- هل يجذبهم الدرس فعلا وينال رضاهم؟
- من يتكلم اكثر من الاخر خلال الدرس؟ الطالب- المدرّس أم المتعلّمون؟
- هل الطالب- المدرّس، مستمع جيد؟
- هل يعطي الطالب- المدرس، أمثلة مهمة؟
- هل يعرف استخدام الفرص التربوية التي تنطوي عليها الأجوبة الخاطئة؟

302. التقويم (يونسكو، 1986: ص109):

- هل يسعى الطالب- المدرّس، خلال الدرس إلى التأكّد من ان مستوى إحدى المراحل تم اكتسابه قبل الانتقال إلى المرحلة الثانية؟
- هل هناك نشاطات تهدف الى التحقق من بلوغ الهدف؟
- هل يشجّع الطالب- المدرّس، المتعلّمين على المشاركة في التقويم؟

**سادسا: كفاية مدرّس المستقبل في التربية السكّانية:**

يمكن تعريف الكفاية هنا، بأنها الحد الأدنى للأداء، فعندما يصل المدرس إلى هذا الحد، فهذا يعني انه قادر على أدائه، وهي أيضا شعور الفرد بقدرته على مواجهة مشكلة (الهاشمي والدليمي، 2008: ص23)، أي ان الكفايات هي قدرات مكتسبة تسمح للسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بأثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما، وحلها في وضعية محددة، (الدريج، 2000، ص131).

وهكذا فان كفاية المدرّس على سبيل المثال في مستوى الإعداد - كليات التربية- تشمل ضمن متطلباتها، معارف حول تعليم المواد التدريسية، وتتعلق بمعارف منهجية في مادة أو مواد التدريس، وكذلك بمعارف تربوية حول إدارة التفاعل الصفي وأساليب التعلّم ونماذج التعليم وطرائقه واستثارة دافعيّة الطلبة، علاوة على مهارات في مجال تكنولوجيا التعليم، مثل:

- استخدام تكنولوجيا التعليم بمختلف مكوّناتها.
- استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، استخدام الحاسوب، شبكات الاتصال عن بعد، والتعليم المصغّر، وتحليل المواقف الجديدة وأساليب التكيّف معها...الخ.
- الإسهام في وضع الأهداف التعليمية.
- التخطيط للتعليم من حيث الإعداد والتنفيذ.
- التقويم في شتى أنواعه ووظائفه.

(الخزرجي، 2005 ص5-6)

# الفصل الخامس عشر

## التقويم التربوي في التربية السكانية

## التقويم التربوي في التربية السكانية

التقويم هو حكم على قيمة الشيء أو قدره، وهو حسب تعريف Bloom 1967: «إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الاعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد وانه يتضمن استخدام المحكّات والمستويات والمعايير، لتقدير مدى كفاية الاشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم كميا أو كيفيا» (الكبيسي،2007أ: ص38)، وهو عملية تشخيص وعلاج ووقاية، تشخيصية تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف وتحديد الصعوبات، وعلاجيه تتضح في اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة، ووقائية تتمثل في العمل على تدارك الاخطاء وعدم تكرارها - تحاشيها - ، (إبراهيم،1990:ص41).

والتقويم حكم قيمي مبني على الملاحظة أو اختبار للأداء، أو اية بيانات اخرى مباشرة أو غير مباشرة، وهو ايضا العملية التي يلجأ إليها المدرس لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق اهدافه، مستخدما انواعاً مختلفة من الادوات التي جري تحديد نوعها، في ضوء الهدف المراد قياسه، كالاختبارات التحصيلية، ومقاييس الاتجاهات، والميول، ومقاييس القيم، والملاحظات، والمقابلات الشخصية، وتحليل المضمون، أو غير ذلك من المقاييس، (الهاشمي والدليمي،2008: ص22).

ويعد التعريف الذي اقترحه Cronbach للتقويم مقبولا وبشكل اساسي للعمل من اجل الهدف الذي تسعى اليه التربية السكانية والذي ينص بأنه «يمكن تعريف التقويم بمعناه الواسع، بانّه جمع المعلومات واستعمالها في اتخاذ القرارات بشأن احد البرامج التربوي» ويرى بعض العلماء ان التقويم هو احد انواع البحث، (مكتب اليونسكو، 1981ب: ص2)، (Cronbach,1963:p.672).

ويمكننا الحديث عن التقويم التربوي في التربية السكانية من خلال محورين:برنامج التربية السكانية،

**أولا: تقويم برنامج التربية السكانية:**

**1. تقويم الأهداف:**

نستطيع القول بان الأهداف المتضمنة في برامج التربية السكانية تتكون من العناصر الآتية:

- تنمية فهم العوامل المسببة للنمو السكاني والحضري السريعين، وتقويم العلاقات المتبادلة بين تغير السكان ونوعية الحياة.
- تنمية مواقف مسؤولة من القضايا المتعلقة بالسكان، والعمل بمقتضى هذه المواقف.
- تنمية فهم السياسات والبرامج السكانية الذاتية للبلد، والمساهمة في تحقيق اهدافها.

ان التركيز على تطوير المواقف والاعمال المسؤولة هو امر اساسي بالنسبة الى التربية السكانية، وهو مفتاح الإفادة منها ونجاحها الكامل، وستعزز هذه البرامج السلوك السكاني المستقبلي النيّر والمسؤول، وكل ذلك يحتم زيادة التنوع في تقنيات التقويم المستعملة عادة في البرامج التربوية.

(مكتب اليونسكو،1981ب: ص2-3)

**2. تقويم أساليب الإدماج:**

تتميز برامج التربية السكانية الحالية ايضا بأن أوسع اسلوب متّبع في إدخال المحتوى السكاني هو من خلال دمجه مع مواضيع اخرى كالدراسات الاجتماعية والعلوم العامة وعلم الصحة... وهذا ما يشير الى ثلاث نقاط من زاوية التقويم:

- الأولى: هي تقويم النجاح في الدمج بحد ذاته من قبل المدرسين والطلبة على حد سواء.
- الثانية: هي التأكد من تقويم التعليم السكاني بالفعل اثناء عملية تقويم ما تعلّمه الطالب في هذه المواضيع التي يجري إدخال المحتوى السكاني في نطاقها.
- الثالثة: هي تقويم مدى نجاح المدرس في تحقيق اهدافه.

(مكتب اليونسكو، 1981ب: ص3)

1. **تقويم الحاجة الى برامج التربية السكانية:**

ومن نافلة القول انه من المهم جدا تقويم الحاجة الى البرامج قبل اتخاذ قرار المباشرة بها، وينبغي ان تستمر عملية التقويم طول مدة تنفيذ البرامج، بحيث يمكن إدخال التحسينات على مناهج البرامج اثناء تنفيذها، واخيراً ينبغي ألاّ تنتهي عملية التقويم مع انتهاء البرامج، لان نتائجها ينبغي ان تقوم على المديين القصير والطويل على حد سواء بعد انجاز البرامج، (Yadav,1999I:p.13).

3. 1. **التمهيد لعملية تقويم البرامج:**

- الحاجة الى برنامج للتربية السكانية.
- قبول المجتمعات المحلية لبرامج التربية السكانية.
- الجدوى من هذا البرنامج.

(مكتب اليونسكو، 1981ب: ص7-10)

## 3 .2. التقويم التكويني للبرنامج:

امّا التقويم اثناء البرنامج - التقويم التكويني - فهو يركز على عنصري التصميم والتنفيذ في البرنامج، بغية جمع البيانات وتقويمها وإدخال التحسينات على البرنامج، وتنحصر الأهداف الاساسية لهذا التقويم في أمرين:

- تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف في تصميم البرنامج، وتنفيذه اثناء التطبيق.
- اقتراح الطرق والوسائل الكفيلة بتحسين البرنامج، بتعزيز مواطن قوته والتقليل من مواطن ضعفه عن طريق استعمال بدائل مناسبة.

(مكتب اليونسكو،1981ب: ص10)

## 3 .3. عناصر البرنامج:

ومن بين عناصر البرنامج التربوي السكاني تجدر الإشارة من ناحية التقويم التكويني الى الامور الآتية:

- أهداف البرنامج.

.. استراتيجيات تحقيق اهداف البرنامج.

- مواد المناهج الدراسية.

- عمليات التعليم- التعلّم:

- التفاعل بين المعلّم والمتعلّم.
- التفاعل بين المتعلّم والمواد.
- التفاعل بين المتعلّم وقرينه المتعلّم الآخر.

- آثار البرنامج:

- التغيرات لدى المتعلّمين.
- التأثيرعلى البرامج الأخرى وعلى النظام المدرسي.

- أدارة البرنامج.

(Yadav,1999X:p.12)

### 4.3. التقويم الإجمالي للبرنامج:

ان ما يتعلق بالتقويم الذي يلي البرنامج - لتقويم الإجمالي- يشمل تقويم نتائج البرنامج على المديين القصير والطويل بعد انجازه، ويضمن ذلك متابعة عينات من المتعلّمين وإعادة استعمال ادوات الاختبار التي استعملت لدى انتهاء البرنامج بعد انقضاء بضعة أشهر أو سنة، وينبغي عدم التقليل من اهمية متابعة المتعلمين خلال مدة طويلة من الزمن، برغم صعوبة ذلك لانها ضرورية جدا، (Yadav,1999X:p.18).

### ثانيا: تقويم نتائج التعليم في التربية السكانية:

ان المتعلّم كائن حي يتميّز بالتكامل والشمول، ولا يمكن عزل جوانبه المعرفية عن الوجدانية أو النفسحركية، وإنما يجري العزل والتجزئة لغرض المعالجة والتفسير العلمي فقط.

وتصنّف نتائج التعليم عموما في ثلاث فئات أو ميادين هي: المعرفة، الشعور والحركية النفسية، وبالنسبة للتربية السكانية فأن الميدانيّن الذيّن يستحقان الاهتمام هما المعرفة والشعور المتصلان ببعضهما، فالإدراك مثلا الذي يوفر اساساً للمعرفة هو اختياري ويتأثر بعوامل عاطفية، حيث يشكل الشعور أحد العوامل المقررة لاكتساب المعرفة، وبدوره يتوقف السلوك العاطفي للإنسان جزئيا على ما

لديه من معرفة، ويكون ميدان المعرفة بهذا المعنى احد العوامل المقررة في التعليم العاطفي، (Yadav,1999X:p.18).

### 1. تصنيف بلوم للأهداف التعليمية:

ان ممارسة التقويم الحديث في التعليم تأثرت بنظريات وافكار علماء النفس، ومن بين المجالات الاكثر فائدة البارزة نذكر دراسة بلوم التعليمية حول المبادئ العامة للتصنيف العلمي (Iraqi Ministry of Education، pp: 2005 .33)، إذ لا يزال هذا التصنيف من اكثر التصنيفات شيوعا وفائدة في مجال الأهداف التعليمية وتحديدها بشكل يكفل إيضاح نتائج التعلّم الممكنة التي يتوقع حدوثها، مما يتيح للمدرسين صياغة اهدافهم في عبارات سلوكية واضحة، وإمكانية وصف التغيّر في سلوك الطلبة، وقد قام بلوم بتصنيف أنواع التعليم في ثلاثة ميادين:

101. الميدان الإدراكي - السيطرة الإدراكية أو المجال المعرفي- : الذي يقوم بالاساس على التفكير، والمفاهيم، والافكار.

201. الميدان التأثري - السيطرة الفعّالة أو المجال الوجداني أو المجال العاطفي - : الذي يتركز على المشاعر، والمواقف، والأحاسيس.

301. ميدان الدافع النفسي الحركي السيطرة الحركية النفسية أو المجال المهاري- : الذي يقوم على الاعمال، والنشاطات، والمهارات الحركية.

(وزارة التربية،2005: ص31-32) ،(رايز،2005: ص64)

### 2. تقويم القدرات المعرفية:

تشير برامج التربية السكانية الوطنية في العالم الى اهتمامها لتقويم التعليم على صعيد المعرفة، والى وجود عدد من الطرق لتصنيف القدرات التي يتوقع

من الطلبه تطويرها،وتقوم إحدى هذه الطرق على اساس تصنيف بلوم(Bloom، 1956) الآتي:

- القدرة على تذكر المعلومات والوقائع والمصطلحات والمناهج والافكار والنظريات.
- القدرة على تفسير وفهم المعلومات حينما تظهر في اشكال مبوبة ورسوم بيانية ورموز وتخطيطات أو في أشكال اخرى.
- القدرة على التطبيق والتحليل والتركيب واستخلاص استنتاجات من المعلومات والوقائع والمواقف.

(الخطيب، 1988: ص148)

ففي المجال المعرفي ينظم بلوم نشاطات التعليم الإدراكي في هرمية تبدأ عند النشاطات الأقل تعقيداً، وتنتقل إلى الاكثر تعقيداً، لاجل تحقيق التعليم الفعّال، أي ان هناك عملية معرفية متدرجة المستوى، وليس التذكر فقط، أوضحتها البحوث الحديثة في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، ويضم هذا المجال اشكال النشاط الفكري لدى الإنسان من حفظ وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم، ويندرج في هذا المجال الأهداف التربوية التي تعمل على تنمية العمليات العقلية، والتي تتعلق بالمعرفة العلمية من حقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات وقواعد عامّة، وكذلك بالقدرات والمهارات العقلية وتطويرها، وهذا هو الاهم بالنسبة لكثير من عمليات تطوير الاختبار (عايل وزميله،2000: ص41-45)، ويمكن الرجوع إلى الفصل السادس عشر، في مجال الدراسات السابقة/ دراسة Paik التي تعرض نموذجا مختصراً حول تطبيق القضايا السكانية في المجال المعرفي.

3. تقويم القدرات العاطفية:

امّا في المجال العاطفي فقد نظّم بلوم، وكراثرهل، وماسيا، تصنيفا وفق خمسة مستويات وهي:

103. مستوى الاستقبال أو - الانتباه - .

203. مستوى الاستجابة أو - التقبّل - .

303. مستوى الحكم القيمي أو - القبول في الاستجابة - .

403. مستوى التنظيم القيمي أو - الرغبة في الاستجابة - .

503. مستوى التمثيل القيمي أو - الرضا في الاستجابة - .

ويمثل هذا التصنيف القيم التي تنعكس في المشاعر والآراء والمعتقدات والنية في العمل، ويصل إلى مستوى عال ومعقّد، (زهران،1999: ص84)، (Krathwohle ، 1964:p.95).

ويرغم محدودية استخدام هذا التصنيف أو أي نظام آخر للتصنيف في المجال العاطفي قياسا لما يماثله في المجال المعرفي السابق الذكر(مكتب اليونسكو،1981ب: ص68-79)، فانّ هناك اسئلة هامّة جدا تطرح نفسها: ما الذي يجب إدخاله في التدريس كيما يتسنى لبرنامج التربية السكانية بلوغ النتائج الفعّالة المرجّوة؟ فالاهداف في هذا الميدان –العاطفي- هي الحصول على التزام الطالب بالاهتمام برفاهية المجموع، وهو التزام يرتكز على التحليل والبحث، اكثر من ارتكازه على العادة والتقليد، ومن جملة ما تعنيه هذه الأهداف ان يحدث برنامج التربية السكانية لدى الطلبة تبدلا ايجابياً في المواقف والسلوك، (مكتب اليونسكو،1981ب: ص79،68،48).

# الفصل السادس عشر

## دراسات ميدانية سابقة مختارة عن التربية السكانية

## دراسات ميدانية سابقة مختارة عن التربية السكانية

استكمالا للخلفية النظرية لمواضيع التربية السكانية ونماذج من تطبيقاتها، سنقوم في هذا الفصل باستعراض ومقارنة عدد من الدراسات الميدانية في هذا المجال، حيث يتضمن المباحث الآتية:

- الدراسات العربية ■ الدراسات الأجنبية ■ مقارنة الدراسات السابقة

### أولا: الدراسات العربية:

| ت | اسم الدراسة | السنة | القطر |
|---|---|---|---|
| 1 | دراسة الناصر وآخرون | 1979 | العراق |
| 2 | دراسة عبد الحميد | 1985 | مصر |
| 3 | دراسة عريفج | 1987 | الاردن |
| 4 | دراسة البداوي | 1992 | الاردن |
| 5 | دراسة زيتون | 1992 | سورية |
| 6 | دراسة القاعود | 1997 | الاردن |
| 7 | دراسة فرح والزعبي | 2003 | الأردن |
| 8 | دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف | 2004 | العراق |
| 9 | دراسة شعيا وسويد | 2005 | لبنان |
| 10 | دراسة شعيا وسويد | 2005 | لبنان |

| ت | اسم الدراسة | السنة | القطر |
|---|---|---|---|
| 11 | دراسة أديب وشليطا | 2006 | لبنان |
| 12 | دراسة الجهاز المركزي للإحصاء | 2006 | العراق |
| 13 | دراسة نوفل وآخرون | 2006 | لبنان |
| 14 | دراسة الأحمدي | 2007 | السعودية |
| 15 | دراسة المجلس الوطني للسكان | 2007 | اليمن |
| 16 | دراسة الكبيسي | 2009 | العراق |

1. دراسة (الناصر وآخرون، 1979):

«التربية السكانية في العراق»

أجريت هذه الدراسة في العراق، وقد أجرتها وزارة التربية بالتعاون مع اليونسكو، وهي أول محاولة عراقية جادّة لكسر حدّة البداية في مجال التربية السكانية، وقد هدفت إلى الوقوف على ما تحتويه مناهج التعليم - قبل الجامعي - من مواد تدخل في مجالات التربية السكانية، وكذلك حجم الأنشطة المبذولة من مؤسسات الدولة الأخرى في هذا المضمار، ومدى إلمام ومعرفة الهيئات التعليمية والتدريسية بمفاهيم التربية السكانية.

بلغت عينّة الدراسة (318) معلّما ومعلّمة ومدرّسا ومدرّسة في محافظة بغداد، وقد كانت أداة الدراسة استبيانا مكوناً من 6 مجالات: المعلومات السكانية الأساسية، التربية الأسرية، التربية البيئية، الهجرة وحركة السكان، السكان والنواحي الاجتماعية والاقتصادية، السكان والتربية والتنمية، اعتمدت الدراسة النسب المئوية كوسيلة إحصائية لاستقراء مختلف المؤشرات.

امّا أهم نتائج الدراسة، فتتلّخص بان هناك نقصاً ملحوظاً في درجة وعي المعلّمين والمدرّسين في هذا الموضوع، وتباين مستوياتهم، لدرجة ان بعضهم لم يستطع الإجابة على بعض أسئلة الاستبيان، أوانهم لم يضيفوا شيئاً جديداً على الأسئلة المفتوحة الواردة في آخر كل مجال من المجالات الستّة، كما أشارت الدراسة إلى ان هنالك اتجاهين لإدخال مفاهيم التربية السكانية إلى المناهج العراقية، الأول يهدف إلى الاستمرار في الاتجاه القديم بعد أغنائه، وإعادة كتابة موضوعات التربية السكانية ضمن فصول خاصّة، والثاني يقوم على اعتبارها درسا قائما بذاته، أو اعتماد نظام الوحدات لكلّ درس أو موضوع.

وكان من أهم توصياتها، الاهتمام بالتربية السكانية في برامج اعداد المعلّمين والمدرّسين، فضلا عن برامج التدريب أثناء الخدمة، وأكدت على ضرورة الاهتمام بعوامل الثقافة الأخرى خارج الكتاب المدرسّي، مع إعادة النظر في المنهج المعتمد في التربية السكانية مرة في كلّ بضع سنوات، تماشيا مع سرعة تغير المعلومات السكانية، وما يرتبط بها من أمور سياسية، وضرورة إعداد كتاب مرجعي للتربية السكانية في العراق، كما أوصت بالاهتمام بهذه المواضيع عن طريق الدراسات والبحث العلمي.

(الناصر وآخرون،1979: ص1-11)

2. دراسة (عبد الحميد، 1985):

**«إعداد مرجع وحدة في التربية السكانية في الصف الأول الثانوي».**

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية/جامعة عين شمس، وهدفت إلى التعرّف على مجالات التربية السكانية، التي تتناسب مع واقع المجتمع المصري والتي يمكن أن تتضمنها المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة، وتحديد أهداف التربية السكانية التي ينّبغي تحقيقها في المرحلة الثانوية، وتحديد موضوعات التربية السكانية، ومدى ملائمتها لمستوى الطلبة في الصف الأول من التعليم الثانوي «يقابل الصف الرابع العام في العراق» ومدى صلتها بتدريس العلوم للوقوف على مدى صلاحية مرجع الوحدة المقترح، تكّونت عينّة البحث من«290» طالبا ومدرّسا، ومتخصصا في المناهج وطرق التدريس وموجّه العلوم والمواد الاجتماعية، واعتمدت الدراسة عدة أدوات، هي استطلاع للرأي، احدهما يهدف إلى التعرّف على مجالات

التربية السكانية التي يمكن أن تتضمنها المناهج الدراسية، والتي تلائم مستوى الطلبة في كلّ صفّ من الصفوف الثلاثة، وآخر نحو موضوعات التربية السكانية التي تلائم مستوى طلبة الصف الأول، والتي لها صلة بتدريس العلوم، وآخر عن آراء المتخصّصين في المناهج وطرق التدريس، وموجّهي العلوم والمواد الاجتماعية.

وتمخضّت نتائج الدراسة عن إعداد مرجع وحدة، بوصفه انموذجا في التربية السكانية لمدرّس التأريخ الطبيعي في الصف الأول الثانوي، مع تثبيت الوسائل التعليمية والأنشطة والمراجع ووسائل التقويم، بحيث تكون هنالك ملائمة بين مضامين هذه الوحدة،مع مضامين مادة التأريخ الطبيعي.

(عبد الحميد،1985: ص ب ث)

3. دراسة(عريفج، 1987):

«اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي بفرعيه الأدبي والعلمي نحو التربية السكانية في محافظة اربد».

أجريت هذه الدراسة في الأردن/جامعة اليرموك، وهدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو التربية السكانية، تكوّن مجتمع الدراسة من 2724 طالبا وطالبة، اخذ الباحث منهم 409 طلاب عشوائيا من 16 مدرسة حكومية. وتم تحديد متغيرات الدراسة المستقلة - الجنس،التخصص- لمعرفة اثر كل منهما في المتغيرات التابعة، وهي اتجاهات الطلبة نحو التربية السكانية.

وقد اشارت نتائج الدراسة الى ان الطلبة الذكور قد تميزوا بموضوعات دور المراة وعملها، ونوع الأسرة، وزواج الفتاة والمسؤولية العائلية، ووسائل منع الحمل، بينما تميزت الطالبات الإناث بموضوعات نشاطات المراة الاجتماعية، وعلاقة المراة بالرجل، وقضايا الإنجاب، وتنظيم الأسرة، والزواج من الأجانب.

(القاعود، 2001:ص59)

4. دراسة (البداوي، 1992):

«معرفة معلمي ومعلمات مدارس مدينة عمّان واتجاهاتهم نحو القضايا والمشكلات السكانية».

اجريت الدراسة في الأردن/الجامعة الأردنية، وهدفت الى تحديد معرفة، واتجاهات معلمي ومعلمات مدينة عمان نحو القضايا والمشكلات السكانية. تكوّن مجتمع الدراسة من 8752 معلما ومعلمة، واعتمدت الدراسة الاستبيان أداة لها.

واظهرت نتائج الدراسة ان التركيب العمري لأعضاء الهيئة التدريسية وحالتهم الاجتماعية - الحالة الزوجية- عوامل مؤثرة في معرفتهم واتجاهاتهم نحو تنظيم الأسرة، وأوصت بضرورة إدراج مفاهيم التربية السكانية في المناهج بشكل افضل.

(البداوي، 1992: ص [illegible])

5. دراسة (زيتون، 1992):

«تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافية وكتبها للمرحلة الثانوية في سوريا»

اجريت هذه الدراسة في سوريا، وهدفت الى تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافية، حيث تناولت محورين: الأول نظري: تضمن الأسس النظرية لنظام التربية السكانية والمسألة السكانية، وتحليل المضامين السكانية في مناهج وكتب الجغرافية وتقويمها، والثاني عملي: تضمن تجريب وحدة في التربية السكانية بعنوان« النمو السكاني العالمي»، وتحسين مضامينها وقياس فاعليتها.

توصلت الدراسة الى ان الكتب المدرسية لمناهج الدراسة في المرحلة الثانوية تفتقد مضامين التربية السكانية وتعاني من قصور كمي ونوعي، اضافة الى وجود فاعلية عالية في التعلم الذاتي لمضامين الوحدة المتطورة.

(زيتون، 1992: ص131-132)

6. دراسة (القاعود، 1997) :

«مدى توافر التربية السكانية في كتب الجغرافية للمرحلة الاساسية العليا في الأردن ومدى اكتساب المعلمين لها».

اجريت هذه الدراسة في الاردن/جامعة اليرموك، وهدفت الى التعرف على مدى توافر مفاهيم التربية السكانية من خلال تحليل محتوى كتب الجغرافية في هذه المرحلة الدراسية، ووجهة نظر المعلمين الذين يدرسون الصفوف «الثامن، والتاسع، والعاشر»، ومدى اكتساب المعلمين لها. وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مدى توافر مفاهيم التربية السكانية كما ونوعا في كتب الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا من خلال تحليل المحتوى؟.
- ما مدى توافر مفاهيم التربية السكانية كما ونوعا في كتب الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلمي البحث؟.
- ما مدى اكتساب معلمي الجغرافية للمرحلة الأساسية العليا لمفاهيم التربية السكانية؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتساب معلمي الجغرافية لمفاهيم التربية السكانية، تعزى لكل من: جنس المعلم، وتخصصه، وخبرته في تدريس الجغرافية، ومؤهله، ومشاركته في دورات التربية السكانية، والجامعة التي تخرج منها على مستوى الإجازة –البكالوريوس- ؟.

تكونت عينة الدراسة من 94 معلما ومعلمة يدرسون الجغرافية للمرحلة الاساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى، واشتملت الدراسة على استبانة لقياس مدى توافر مفاهيم التربية السكانية في كتب الجغرافية، وعلى اختبار تحصيلي تكون من 35 فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ثم التأكد من صدقه وثباته.

وأشارت النتائج الى ان كتاب الجغرافية للصف العاشر كان في المرتبة الأولى من توافر مفاهيم التربية السكانية، يليه كتاب الصف التاسع، ثم الصف الثامن، ولم تظهر النتائج فروقا في مدى اكتساب المعلمين لمفاهيم التربية السكانية تعزى لجنس

المعلم والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي والمشاركة في الدورات والجامعة التي تخرج فيها.

(القاعود،2001: ص57).

7. دراسة (فرح والزعبي، 2003):

«التقدم المحرز في الدول العربية نحو تحقيق أهداف برنامج عمل المؤتمر الدولي للسكان والتنمية القاهرة 1994».

اجريت هذه الدراسة في الاردن، وكانت تهدف الى تقويم المعطيات والمتغيرات السكانية والاجتماعية، والدالّة على مستويات تحقيق اهداف السياسات والبرامج السكانية الوطنية خلال العقد الماضي من عام 1994- 2003م في الدول العربية، ومواقف حكوماتها اتجاه إدماج قضايا السكان في برامج التنمية ومتعلقاتها في الدول العربية، كذلك محاولة استقراء أولويات السياسات والبرامج التي ينبغي التركيز عليها، وذلك بغية الوصول لاهداف برامج العمل الدولي خلال العقد القادم. وكانت عينة الدراسة 17 دولة عربية من بين 22 دولة لم يكن كل من: العراق، سلطنة عمان، قطر، الكويت، جزر القمر، من بينها.

وكانت اداة الدراسة استبيانا ميدانيا له أربعة بدائل وتتألف من 7 مجالات رئيسة هي: السكان والتنمية،النوع الاجتماعي، الصحّة الإنجابية والحقوق الإنجابية، الصحّة الإنجابية والجنسيّة للشباب والمراهقين، نقص المناعة البشرية ومرض الايدز، الدعوة وتغيير انماط السلوك، الشراكة والموارد.

وقد تمّ عرض البيانات وتحليلها، واستخراج النسب المئوية كوسيلة إحصائية، وكان من اهم نتائجها:

107. تدنّي الأداء الاقتصادي الكلي في هذه الدول.

207. تباطؤ التحوّل الديموغرافي العربي وتأجّل التقدّم نحو العمالة الكاملة، وتلك تعميم خدمات الرعاية الصحية العامة، والصحة الإنجابية وتنظيم الاسرة، والتعليم الاساسي، والمساواة بين الجنسين، والتغذية والمياه النقية.

307. برزت اتجاهات ضرورة محاربة التحدّيات البيئية والتهديدات التي تشكلها الأمراض المنقولة عن طريق الجنس، ومنها مرض نقص المناعة البشرية، الايدز.

407. لم تحقّق غالبية الدول العربية الانتعاش والنمو في قدرتها التنافسية في أسواق العالم، أو زيادة مطرده في الاستثمار المحلّي والأجنبي، وفي فرص العمالة، وفي مجال الدخل الفردي للفقراء والفئات المهمّشة، وضعف تحسن نوعية الخدمات ونوعية الحياة السكانية.

507. لم تحظ إقامة شراكة بين آليات الدولة والسوق والمجتمع المدني بالجديّة الكاملة، مما انعكس على المشكلات العامّة، وعلى الحياة السكانية.

وأوردت الدراسة عدداً من التوصيات منها:

- ✓ استنفار عناصر المجتمعات المدنية والخيرية والتطوعية نحو خدمة اهداف استراتجيات السكان والتنمية والبيئة.
- ✓ توسيع نطاق مشاركة المنظمات غير الحكومية وعناصر المجتمع المدني في مواجهة قضايا السكان والتنمية والمحافظة على موارد البيئة.
- ✓ إيجاد مناخ اكثر ايجابية لتعبئة الموارد وترجمة الالتزام السياسي الى واقع ملموس وفعال.
- ✓ إنشاء وتقوية المؤسسات التنسيقية والاستفادة من التجارب العربية الناجحة في مجالات السكان والتنمية والبيئة.
- ✓ إجراء الدراسات المعمقة بمحددّات ومؤشرات الإشكالات السكانية وعلاقتها مع العوامل الثقافية والاجتماعية و البيئية، واستنباط المؤشرات الكمية والنوعية المطلوبة للمتابعة والتقييم لخطط وبرامج تنفيذ السياسات السكانية والتنموية والتربوية، ومن بينهما قضايا التربية السكانية وخصوصا الصحة الإنجابية.

(فرح والزعبي،2003:ص1-32).

**8. دراسة (الجهاز المركزي للإحصاء COSIT بالتعاون مع اليونيسيف، 2004):**

**«مسح معارف ومواقف وممارسات الشباب لسنة 2004 KAP2».**

اجري هذا المسح في العراق الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات بالتعاون مع منظمة اليونيسيف، ويهدف إلى دراسة معرفة ومواقف وممارسات الشباب في الأعمار 10. 24 سنة، المتعلقة بجوانب أساسية تؤثر في حياتهم، من ابرزها: التعليم، العمالة والتشغيل، الأمراض المنقولة جنسيا، الصحة الإنجابية، وقد شملت العينة «10510» أسرة، وصممت الدراسة استمارة استبيان تضم 11 قسما، وقد اعتمدت طريقة عرض البيانات على شكل جداول إحصائية، ليتسنى للباحثين الاستفادة منها، وتوظيفها في مختلف المجالات المطلوبة، وكانت من بين أهم النتائج ذات الصلة بالتربية السكانية هي:

108. نسبة الالتحاق في المدرسة الابتدائية تقدر بـ 79٪ ، وان سبب عدم التحاق الآخرين يعود إلى رغبة الوالدين 44٪ والى ضعف الحالة المادية 22.1٪، والى بعد المدرسة 18.3٪.

208. ان23.1٪ من المبحوثين بدأوا العمل في سنّ يقل عن 11 سنة، 41٪ منهم بدا و العمل عندما كان عمرهم يتراوح بين 11-15 سنة، وان 6٪ من المبحوثين في عمر10-14 سنة يعملون، مقارنة ب17٪ من المبحوثين لعمر 15- 18 سنة، 28٪ للأعمار 19. 24 سنة، وتنخفض النسبة العامة للإناث، بشكل كبير إذ لا تزيد عن 5٪.

308. فيما يخصّ الأمراض المنقولة جنسيا فان مواقف الذين يعرفون الايدز، كونه ينتقل جنسيا هم أكثر نسبة «حوالي أكثر من خمسة اضعاف» من الذين يعرفون السفلس، بكونه ينتقل عن نفس الطريق. وهذا قد يعزى الى الحملات الإعلانية، على الصعيد العالمي والإقليمي والمحلي للتوعية عن الايدز بالذات، باعتباره مرض خطير ويشكل وباء العصر.

408. الصحة الإنجابية للإناث:

ان اعلى نسبة من المبحوثات، كانت اعمارهنّ عند الزواج 16-18 سنة، حيث بلغت نسبتهنّ 43٪ يليها 22٪ منهنّ كانت اعمارهنّ 19-20.

(الجهازالمركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات COSIT،2004: ص ب د).

9. دراسة(شعيا، وسويد، 2005):

«دراسة كمية عن حاجات معلمي المدارس في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي».

اجريت هذه الدراسة في لبنان/المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي، بوصفه جزءًا من انشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج الدراسية، وهي تهدف الى تقويم حاجات المعلّمين/المدرّسين، في ميدان التربية السكانية، وبالتحديد في مجال الصحة الإنجابية والتربية الجنسية والنوع الاجتماعي، وذلك بواسطة قياس مدى معرفتهم بهذه الامور ومواقفهم حيالها، بلغت عينة الدراسة الكمية 428 معلّما ومعلمة، وقد كانت اداة الدراسة استبيانا يملأ ذاتيا من قبل المعّلم المبحوث - طريقة الاستفتاء الذاتي-، تضمن 51 سؤالا توزعت على ثلاثة محاور: الأول يتضمن مواضيع التربية الجنسية، والثاني النوع الاجتماعي ومنها الأمور التي تميز الذكور عن الإناث، والثالث الخصائص الديموغرافية للمعلمين، اعتمد برنامج« SPSS 13.0» الإحصائي للحصول على تعداد لكل المتغيرات، ثم تناول التحاليل الثنائية للفروقات في المعرفة والآراء بحسب العوامل الاقتصادية والديموغرافية.

أمّا أهم نتائج هذه الدراسة في المجالات الثلاثة فكانت كالآتي:

109. في مجال الخصائص الديموغرافية للمبحوثين كان متوسط عمر المعلمين 44 سنة، ونسبة الذكور منهم34 ٪ يقابلها 66٪ إناث، ونسبة المتزوجين منهم 74 ٪، كان اكثر من ثلثي المبحوثين من مدرسي التعليم الثانوي - متوسط، إعدادي- اما ما يتعلق باختصاصاتهم/المادة الدراسية التي يقومون تدريسها فكانت كما يأتي: اللغات 51٪، العلوم الطبيعية 19٪، العلوم الاجتماعية 13٪،التربية الوطنية والتنشئة المدنية 8٪، وغير ذلك من المواد 9٪

كالرياضيات والكيمياء والفيزياء، علم النفس التربوي، الشريعة، الاجتماعيات، التأريخ والجغرافية، الفلسفة والحضارات، الاقتصاد، الأدب، المسرح، وقدّر معدّل سنوات التعليم - الخبرة- بـ 20 سنة، وفيما يخصّ المستوى الدراسي للمبحوثين، فقد شكّل المستوى الجامعي نسبة 55٪، والماجستير 33٪، ودرجة الدكتوراه 5٪، والشهادات الاخرى 7٪.

209. أمّا في مجال التربية الجنسية وقضايا النوع الاجتماعي فكانت أهم نتائجها هي:

- هنالك حاجة إلى إيجاد مفهوم حديث للتربية الجنسية، وتحديد الأسلوب الأمثل لتعليمها، ويجب الا تقتصر التربية الجنسية على إعطاء معلومات علمية فقط- طبية، بيولوجية، فيزيولوجية، تشريحية -، بل ان تشمل نواحي أخرى مختلفة: نفسية، اجتماعية، تربوية، حقوقية - حقوق المرأة والطفل مضافا إليها معلومات تتعلق بالقيم الإنسانية- .
- اتجاهات المعلمين نحو ادراج التربية الجنسية في المناهج التعليمية ايجابية بدرجة جيدة من حيث علاقتها بمهارات تدريس التربية الجنسية.
- العمر الامثل لبدء إعطاء التربية الجنسية السكانية، هو سنّ البلوغ، أو ما قبل سنّ البلوغ.
- لدى المعلمين حاجة إلى نوعين من المعرفة/المهارات: المعلومات المتعلقة بالتربية الجنسية، والأسلوب الأمثل لإيصالها، وكانت ابرز المهارات التي تطرّق إليها المعلمون هي: تحديد مقدار المعلومات المعطاة للطلاب، ونوعيتها، كيفية إيصالها، كيفية مقاربة الموضوع بمشاركة الطلاّب، والإجابة على تساؤلاتهم، كيفية حلّ المشاكل التي تواجه التلاميذ، المهارات الناشطة كمهارات الحوار، القدرة على الإقناع، المناقشة بموضوعية وعلمية، مضافا إليها طريقة إدارة المواد، التعرف بالآخر، والنقد السليم.
- يمكن للتربية الجنسية أيضا، أن تعطى من خلال دورات أو حصص خاصة، أو إدراجها مادة خاصة مستقلة.
- أظهرت التحاليل الثنائية، انّه كلما ارتفعت خبرة المعلمين في التعليم، قلّت حماستهم لأخذ المعلومات وحضور الدورات التدريبية المتعلقة بالتربية الجنسية ومهارات تدريسها، وهذا يعني أن الجيل الفتي أكثر انفتاحا وتقبلا لهذا الموضوع، وخصوصا لغير المتزوجين منهم.

- إن نسبة كبيرة من المعلمين، مدركة لوجود تمييز أحد الجنسيين، وللمعلّم دور أساسي في ترسيخ مبادئ العدالة والمساواة، وعدم التفرقة بين الجنسين.

309. وقد أوردت الدراسة فيما يخصّ التربية السكانية عددا من التوصيات الخاصّة لكل مادّة دراسية، فعلى سبيل المثال فيما يخصّ مادة الجغرافية، كانت كما يأتي:

- تحديث المعطيات الإحصائية وذكر مصادرها.
- ضبط المفاهيم المتعلّقة بقضايا السكّان وتوحيدها في كل المراحل، مع مراعاة الدقّة في تعريفها.
- إبراز مفهوم التحوّل الديموغرافي، وتوضيحه بوصفه سياقا يتضمّن مراحل، ويطاول كلّ بلدان العالم، بما فيها لبنان الذي وصل حاليا إلى نهاية المرحلة الأخيرة منه.
- ايلاء اهتمام اكبر للنتائج المترتّبة على تغيّر الأوضاع السكانية على الصعد الاجتماعية والاقتصادية والصحية والبيئية- مع مراعاة درجة العمق فيها بحسب المرحلة والصف -.

(شعيا، وسويد،2005: ص13-26).

10. دراسة (شعيا وسويد، 2005):

«دراسة نوعية عن حاجات معلمي المدارس في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي».

اجريت هذه الدراسة في لبنان/المركز التربوي للبحوث والإنماء التابع لوزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، وهي تهدف الى تقويم حاجات المعلمين في مجال الصحة الإنجابية، التربية الجنسية والنوع الاجتماعي، ضمن أنشطة التربية السكانية في مجال المعرفة والاتجاهات، شملت العينة 150 معلّما ومعلّمة، وقد اعتمدت «المجموعات الحوارية» اداة البحث، كطريقة تقويمية نوعية لجمع المعلومات عن المبحوثين، إذ تسجّل الإجابات كلها حيث ان«البحث النوعي» يعبّر عن مشاعر الناس وافكارهم ومعتقداتهم الشخصية، من دون

فرض رأي أو إبداء تحيّز من الباحث، أي وصف موقف معيّن يحدث في زمن محدّد، ولمجموعة معينة، وقد تمحور النقاش خلال حلقة النقاش البؤرية، في موضوع الصحة الإنجابية/الجنسية «11 مجموعة» والآخر في موضوع النّوع الاجتماعي «9 مجموعات»، ويقوم الباحث بإدارة النقاش، وطرح الأسئلة على المشاركين، وتسجيل الإجابات مع الملاحظات: «نبرة الصوت، ردّة فعل الآخرين، أهمية الموضوع...» كما شملت إجراء المقابلات ضمن هذه الانشطة، اعتمد التحليل الموضوعي Thematic Analysis أسلوبا إحصائيا، بعد تفريغ الاجوبة في الحقل المناسب من الجدول البياني الذي يشمل المحور الأول: مجموعة النقاش، والمحور الثاني: الأسئلة المطروحة.

وقد أسفرت الدراسة عن نتائج عديدة أهمها:

### 1.10 في مجال الصحة الإنجابية والتربية الجنسية:

- يمكن فصل المواضيع التي تشملها الصحة الإنجابية، إلى قسمين أساسين هما: الجسم:«الاعضاء ووظائفها وعملية الإنجاب والوقاية من الحمل والامراض المنقولة جنسيا....»، اما القسم الأخر فيشمل العلاقات: «ربط التربية الجنسية بالسلوك الاخلاقي والتربية الدينية».
- ايجابيات تعليم مادة التربية الجنسية تفوق سلبياتها.
- إدماج التربية الجنسية، بمواد أخرى في المناهج، بدل تعليمها مادّة منفصلة، وهذه المواد مثل «التربية المدنية، الإحياء، الكيمياء، العلوم، التأريخ، اللغات، الرياضيات، الجغرافيا، علم الاجتماع والتربية الدينية».
- اتصاف معلّم التربية الجنسية بصفات محدّدة، منها الاعتدال والاتزان والانفتاح، والثقافة والعفّة، فضلا عن المؤهلات العلمية اللازمة.
- استخدام طرائق تربوية غير تقليدية، تعزز التفاعل كالأبحاث، والحصص الحوارية، والمناقشة، والقصص، وتأدية الادوار.
- هنالك أهمية كبرى للدور الذي تقوم به المدرسة بالتعاون مع الاسرة في التربية الجنسية، وتوجيه دور تثقيف الأقران ايجابيا نحوها.
- وسائل الإعلام تلحق حاليا اثر سلبيا في معارف الشباب ذكوراً وإناثاً، كما ان الاقتداء بالغرب في مجال قيم التربية الجنسية، يؤدي في معظم الأحيان الى عواقب وخيمة، مما يتطلّب اعتماد القيم الأخلاقية والدينية لمجتمعاتنا بشكل واضح ومدروس.

10.2. امّا في مجال مواقف المعلّمين، وسلوكهم ازاء قضايا النوع الاجتماعي، فقد تضمّنت النتائج ما يلي:

- ظاهرة التمييز في المعاملة بين الإناث والذكور، متجذرة في المجتمع اللبناني.
- البنات يعاملنّ على أنهنّ مواطنات من الدرجة الثانية، خلال مسيرة حياتهنّ التعليمية، التي غالبا ما يعبر عنها بأنه تمضية وقت بانتظار الزواج، كما ان المعلّمين والمعلّمات، يميلون إلى توجيه الفتيات نحو الأدوار والوظائف التقليدية الأنثوية.

10.3. وقد أوردت الدراسة توصيات، كان اهمّها أن يتألف منهج التربية الجنسية من قسمين: قسم اساسي توافق عليه المدارس كلّها، وقسم إضافي للمدارس التي تودّ إدخال مزيد من المعلومات، على ان يكون كلاهما تحت إشراف وزارة التربية والتعليم العالي.

(شعيا وسويد،2005: ص33-57).

11. دراسة (أديب وشليطا، 2006):

«آراء أهالي الطلاب حول إدراج قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في المدارس»

اجريت هذه الدراسة في لبنان/المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي، وكانت تهدف الى دراسة موقف الأهل من النوع الاجتماعي، أي دور المرأة في المجتمع، ومن موقفهم من التربية الجنسيّة، والصحّة الإنجابية، ضمن انشطة التربية السكانية ومدى حاجتهم الى المزيد من المعلومات، للتواصل المفيد بينهم وبين أولادهم، مع دراسة العوامل الديموغرافية والاجتماعية-الاقتصادية المتعلقة بمواقف هؤلاء الأهالي.

تألّفت العينة من 500 عائلة، حيث اشتملت كل عائلة على الأم والأب والطالب في المرحلة الثالثة للتعليم الاساسي، اعتمدت اسلوب المقابلة، لتطبيق أداة الدراسة على وفق استمارة خاصّة بها واعتمدت الأعداد، والنسب المئوية للمتغيرات الكمية، وعلى شكل معدلات مع انحرافتها المعيارية، وكذلك اختبارات مناسبة، لدراسة دلالة النتائج من نوع $\chi^2$ ، Z-test، Anova.

وقد كانت أهم نتائج الدراسة وتوصياتها كما يأتي:

11. 1. عدم توفر الإلمام الكافي لدى الاهالي لبدء محادثة أولادهم، بما يختّص بالصحة الإنجابية، الا اذا كانوا مضطّرين إلى فعل ذلك، كما هو الحال عند الامهات وبناتهنّ في سنّ البلوغ.

11. 2. ضرورة إدخال تعليم الصحّة الإنجابية في المنهج الدراسي، أو إدخاله نشاطا خارج المدرسة، أو من خلال مشاركة الاولاد في نواد شبابية.

11. 3. إعطاء هذه المعلومات، في الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الاساسي - الإعدادي- أي عند سن البلوغ، على ان تعطى هذه المعلومات، من قبل معلم الطلاب الذكور ومعلمة الطالبات.

(اديب وشليطا،2006: ص7- 11).

12. دراسة (الجهاز المركزي للإحصاء COSIT، 2006):

«التقرير الاوّلي للمسح العنقودي متعدّد المؤشرات»

اجرى هذا الاستقصاء في العراق/الجهاز المركزي للاحصاء وتكنولوجيا المعلومات، وهدف الى توفير بيانات عن وضع الاطفال والنساء في العراق، مع التعرّف على التقدّم المحرز في تحقيق الاهداف الإنمائية، فضلا عن دعم الخبرات الوطنية في مجال تحليل النظم، شملت العينة «18144» أسرة، وتمّ استخدام اداة المسح استبيانا مؤلف من ثلاث استمارات، الاولى عن افراد الأسرة، والثانية خاصّة بالنساء في عمر الإنجاب 15 ـ 49 سنة، امّا الثالثة فشملت الامهات أو القائمات على رعاية الأطفال بعمر اقل من 5 سنوات.

وقد اسفرت الدراسة، عن نتائج عدّة في كافة المجالات، كانت ابرزها في مجال التربية السكانية هي:

1.12. وصلت نسبة الاستخدام لموانع الحمل، للنساء المتزوجات – أو لأزواجهن- الى النصف، منهم 65.7٪ يستخدمن وسائل منع حمل حديثة، في حين ان 34.3٪ منهن يستخدمن طرقا تقليدية.

2.12. النساء الشابات اقل ميلا لاستخدام موانع الحمل من النساء المتقدمات في العمر، وكلما ازداد عدد الأطفال الأحياء للمرأة كلما كانت اكثر ميلا لاستخدام موانع الحمل، حيث ارتفعت نسبة الاستخدام من 34٪ للنساء اللواتي لديهن طفل واحد، الى65٪ للاتي لديهن 4 اطفال.

3.12. يتأثر استخدام موانع الحمل بالمستوى التعليمي للمرأة، حيث ترتفع النسبة من 45٪ من النساء غير المتعلمات، الى 48٪ للمرحلة الابتدائية، الى65٪ للمتوسطة واعلى منها.

4.12. حصلت ولادتان من بين كل 3 ولادات في مركز صحي، خلال السنتين الاخيرتين قبل تنفيذ المسح.

5.12. هناك امرأة واحدة من بين كل 5 نساء شابات بعمر 15- 19 سنة متزوجات حاليا اي بنسبة 19٪، وقد كانت نسبة المتزوجات قبل عمر 15 سنة 5 ٪.

6.12. ان المعرفة بطرق الوقاية من مرض نقص المناعة المكتسب /الايدز منخفضة جدا، فعموما امرأة واحدة من كل 8 نساء، سجلّت معرفة بطريقتين من طرق الوقاية.

(الجهاز المركزي للإحصاء COSIT، 2006: ص9-14).

13. دراسة (نوفل وآخرون، 2006):

«دراسة محتوى الكتب المدرسية في مجال التربية السكانية مع التركيز على مفهومي النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية»

اجريت هذه الدراسة في لبنان المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي، وكانت تهدف الى محاولة الإجابة عن التساؤل، حول ما اذا كانت القضايا السكانية بما فيها النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية والجنسية وخصوصا في لبنان، قد أعطيت فعلا الاهمية المناسبة في المناهج الدراسية، وقد شملت العينة اختيار 104 كتب لكافة المواد المدرسية، من السنة السابعة من مرحلة التعليم الاساسي حتى السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي، وقد توزّعت هذه الكتب كما يأتي: 20 كتابا على المواد التالية: الجغرافية، التربية الوطنية والتنشئة المدنية، الاجتماع، في مجال قضايا السكان، و56 كتابا في مجال النوع الاجتماعي على المواد التالية: اللغات الثلاثة - عربية، فرنسية، انكليزية- التربية الوطنية والتنشئة الاجتماعية، الاجتماع والاقتصاد، و28 كتابا في مجال الصحة الإنجابية والجنسية على المواد الاتية: علوم الحياة، التربية الوطنية، والتنشئة المدنية، الجغرافيا لجميع المراحل الاجتماع والاقتصاد للمراحل الثانوية.

ارتكز التحليل على طريقة «تحليل المحتوى» التي تتمثل في تحديد المفاهيم الاساسية التي تتضمن بدورها مفاهيم فرعية، ويحتوي بعض هذه الأخيرة على عدد من المواضيع التي تنّضوي تحتها أو تشكلّ ابعاد اساسية لها، وقد تم إدراج هذه المفاهيم والمواضيع في مصفوفة، يمكن خلالها إدراك وجود المفاهيم بحسب الكتاب والدرس والصفحة، مع الإشارة إلى الوضع في لبنان، والحيز الذي يحتلّه هذا الاخير بالنسبة إلى كلّ من هذه المفاهيم والمواضيع، واستنادا إلى المراجع السكانية والوثائق الدولية والإقليمية لاسيما الوطنية المعنية، تم تحديد العناوين الآتية كمفاهيم رئيسة للمحتوى السكاني في الكتب المدرسية مدار البحث: توزع السكان، بنية السكان، الأسرة، المساواة بين الجنسين وتمكين المراة، الصحة الإنجابية، نمو السكان، حركية السكان، السكان والتنمية.

وكانت من اهم نتائج الدراسة كالآتي:

### 13 .1 مفاهيم وقضايا السكان:

وقد تناولتها مادة الجغرافية، بتركيز على جغرافية السكان كفرع من الجغرافية البشرية التي تدرس العلاقات بين الإنسان وبيئته، وبالتالي بين السكان والمجال الجغرافي، وقد طرحت بشكل عام على صعيد العالم والبلدان المتطورة والنامية.

مع محاولة إبراز الخصائص السكانية في لبنان والعالم العربي، اما مادّة التربية الوطنية والتنشئة المدنيّة، فقد تضمنت المفاهيم التي تهتمّ بها التربية السكانية، في حين ركّزت مادة الاجتماع، على المفاهيم والقضايا السكانية التي يهتم بها علم الاجتماع، وتمّت مقاربتها بشكل عام وعلى صعيد العالم مع محاولة إبرازها في المجتمع اللبناني، وقد تمثلّت المنّهجية في جميع هذه المواد في محاولة ربط النص الاساس للدرس بالمستندات - نصوص مساعدة وصور ورسوم وأشكال وجداول- ، وإثارة اهتمام الطالب من خلال إعطاء حيز للحث على التفكير والبحث من خلال الاسئلة.

### 13. 2. مفاهيم النوع الاجتماعي:

تضمنت كتب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الكثير من الصور المعبّرة، والقليل من الجمل القصيرة، أو العبارات أو الاسئلة الاستفهامية، أمّا اللغة فقد صيغت بصفة ذكورية أو حيادية، إن النصوص في الحلقتين الثانية والثالثة قليلة نسبة إلى الصور، ولا تتضمن مفاهيم اساسية وفرعية كافية للدلالة على المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.

### 13. 3. مفاهيم الصحة الإنجابية والجنسية:

قلة من الكتب الموضوعة البحث احتوت على هذه المفاهيم، حيث كان عرضها اما بشكل مختصر، وأمّا من منظور فيزيولوجي بعيد عن التربية الصحية.

وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات منها:

- مراجعة الأدبيات ووثائق المؤتمرات الدولية والإقليمية والوطنية المعنية بقضايا السكان والتنمية خلال العشر سنوات الأخيرة، وكذلك مراجعة الدراسات والأبحاث المنّجزة في لبنان حول الأوضاع السكانية خلال الخمس سنوات الاخيرة.
- تحدّد المفاهيم الاساسية والفرعية المتعلّقة بقضايا السكان على صعيد العالم والمنطقة العربية ولبنان مع التأكّد على قضايا النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية والجنسية وإدراجها في المناهج والكتب المدرسية بما يتلاءم مع المادة والمرحلة والصف والفرع.

- تحسين مضمون الكتب المدرسية، بحيث تضاعف أوجه الترابط بين الرجل والمرأة، وتحقيق الإنصاف بينهما، مع التأكيد على مكانة المرأة وادوارها، وخصوصا في المجال التربوي، والعمل على ان تكون الصورة في الكتاب المدرسي هي صورة تربوية أو تعليمية ذات هدف واستغلالها في إطارها التربوي.

(نوفل وآخرون،2006،ص19-64).

**14. دراسة (الأحمدي، 2007):**

**«قضايا التربية السكانية: مستوى المعرفة والاتجاهات لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة»**

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية/جامعة طيبة، وهدفت إلى الوقوف على مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية عند معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة، والكشف عن اتجاهاتهن نحوها، ومدى تأثرها ببعض المتغيرات الديموغرافية، وقد كانت عينة البحث مكونة من «760» معلمة في المرحلة الابتدائية والثانوية، وقد استخدمت الباحثة أداتين الأولى لقياس المعرفة، في مجال وضع السكان، ومجال التفاعل بين العمليات السكانية وما سواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة، فيما هدفت الثانية قياس الاتجاهات نحو اربعة محاور: اسباب المشكلة السكانية، اثار المشكلة السكانية على رفاهية الفرد والاسرة والمجتمع، وتنظيم النسل في الاسرة، برامج وموضوعات التربية السكانية، استخدمت الدراسة عددا من الاساليب الإحصائية: التكرار، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، اختبارT، اختبار تحليل التباين الاحادي، اختبار توكي، معامل ارتباط بيرسون.

وقد خلصت الباحثة الى النتائج الآتية:

01014جاء مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية اعلى من نصف الدرجة الكلية للمقياس.

2014. هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية على مستوى المقياس ككل، تعزى الى متغير المرحلة الدراسية، والى متغير التخصص بين -التربية الإسلامية،العلوم،اللغة الانكليزية-.

3014. لاتوجد دلالات إحصائية في مستوى معرفة معلّمات التعليم العام تعزى الى المتغيرات الديموغرافية - سنوات الخبرة، الحالة الزوجية،عدد الابناء وجنسهم -.

4014. شكلت وسائل الاعلام المصدر الاساسي للمعرفة بقضايا التربية السكانية لـ 82.2٪ من افراد العينة.

5014. جاءت اتجاهات معلمات التعليم العام نحو قضايا التربية السكانية على مستوى قياس الاتجاهات بدرجة موافق.

6014. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمات التعليم العام، والمتغيرات الديموغرافية، باستثناء متغير عدد الابناء.

7014. توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية، والاتجاهات نحوها، على مستوى المجموع الكلي لكل من المقياسين، وقد كانت ابرز توصياتها، هي اهمية إدخال التربية السكانية في برامج إعداد المعلّم.

(الأحمدي،2007:ص ب- ث).

15. دراسة (المجلس الوطني للسكان، 2007):

«الشباب اليمني يواجه خطر استفحال الأمية الأبجدية والمعرفية»

اجريت هذه الدراسة في اليمن المجلس الوطني للسكان، واستهدفت تشخيص معارف واتجاهات واحتياجات الشباب اليمني في الفئة العمرية بين 13 . 22 سنة في مجال المؤشرات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية، بلغت عينة الدراسة «3000» شاب وشابة شملت 100 مديرية في 10 محافظات، وكانت ادوات الدراسة استبيانا يتضمن هذه المتطلبات، وقد اعتمدت النسبة المئوية وسيلة إحصائية لإعطاء المؤشرات المطلوبة.

وعن نتائج الدراسة فقد كان منها ما يخصّ قضايا التربية السكانية كما يأتي:

15 . 1. لم يلتحق 27٪ منهم بالتعليم، وان العملية التعليمية لاتعاني من الكم والإمكانيات، بقدر ما تعاني من رداءة نوعية المناهج وسوء كفاءة او تأهيل المدرّس واحترام المهنة عنده.

15 . 2. ان غالبية المبحوثين لايدركون مشكلة عدم التوازن بين حجم السكان والموارد المتاحة، وكذا مشاكل البيئة، حيث ان 3٪ فقط يدركون هذه المشكلة والنسبة نفسها تجاه المشكلات البيئية، وتعد حالة من تحدٍّ خطير يتطلّب المواجهة.

15 . 3. ان اهم المشكلات السكانية التي تواجههم هي المشاكل الاقتصادية والبطالة 27٪.

15 . 4. اكثر من نصفهم اي حوالي 53٪ منهم يعرفون عن الامراض المنقولة جنسيّا - منهم 70٪ذكور، 95٪ إناث-، ان الايدز هو احد الامراض المنقولة جنسيا، 21٪ هو الزهري، 19٪ هو السيلان، حيث تعرّف 79٪ منهم على هذه الامراض عن طريق التلفزيون، 40 ٪عن طريق الصحف والمجلات و28٪عن طريق الإذاعة و27٪ عن طريق الزملاء والاقتصاد، 26٪ عن طريق المدرسة، 13٪عن طريق المراكز الصحية و 12٪ عن طريق الاقارب ، 3٪عن طريق الندوات التوعويّة.

15 . 5. يفضّل65٪الذهاب الى مراكز الرعاية الصحية في حالة الإصابة بأحد الامراض المنقولة جنسيا في حين19٪ يفضلون المعالجة الذاتية.

وشدّدت الدراسة على مايأتي:

- تحسين نوعية المناهج.وتأهيل وتدريب المدرسين،وإصلاح الإدارة المدرسية.
- التركيز على المناطق الريفية، في التوعية بمواضيع الصحة الإنجابية، وتنشيط الاندية الشبابية في مجال التوعية.

(المجلس الوطني للسكان،2007:ص ا- ت).

16. دراسة (الكبيسي، 2009):

«مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والأتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي»

اجريت هذه الدراسة في العراق/الأكاديمية العليا للدراسات العلمية والأنسانية/قسم العلوم التربوية والنفسية، وهي احدث دراسة انفردت في هذا المجال حيث تضمنت المعطيات الآتية:

**المشكلة:**

يمكن تحديد المشكلة بالأسئلة الآتية:

- ما هو وضع التربية السكانية في العراق، ومدى وضوح قضاياها لدى مدرسي التعليم الثانوي، بوصفهم شريحة سكانية تربوية واعية؟
- ما هي درجة المامهم بمفاهيمها، ومهاراتهم التدريسية فيها، واتجاهاتهم نحو اهم قضاياها؟
- ما هي العلاقات بين متغيراتها التربوية والسكانية في مجمل السياقات التنموية؟

**أهداف الدراسة:**

استهدفت الدراسة تقديم مادة معرفية موّسعة عن التربية السكانية،وتقدير الوزن النسبي للمحتوى السكاني في المناهج الدراسية في العراق، والتعرف على مفاهيم ومهارات واتجاهات مدرسي التعليم الثانوي في هذا المجال، والعلاقات الثنائية متبادلة التأثير بين هذه المتغيرات من جهة، وبين بعض الممارسات الديموغرافية في مجال استعمالهم وسائل منع الحمل من جهة اخرى، وذلك من اجل الوصول الى مؤشرات تقويمية عن الوضع الراهن للتربية السكانية، وآفاقها المستقبلية في العراق.

**حدود الدراسة:**

اقتصرت الدراسة على مايأتي:

- مدرسي ومدرسات التعليم الثانوي في المدارس النهارية لمحافظة الانبار للعام الدراسي 2008/2009.
- التربية السكانية المدرسية.
- قضايا السكان والتنمية والبيئة، قضايا الصحة الانجابية والجنسية، قضايا النوع الاجتماعي.
- تحليل المحتوى السكاني حسب كل صف من صفوف المرحلة الثانوية في العراق لمادة الجغرافية، اما بقية المواد الدراسية الاخرى فقد اقتصر على مجمل الصفوف لكل مادة.

**منهجية الدراسة:**

1) **العينة:**

بلغ عدد افراد عينة الدراسة(532) فردا حيث اتبع الاسلوب الطبقي العشوائي، وهم يشكلون 7٪ من مجتمع الدراسة - مدرسوا التعليم الثانوي في المحافظة- .

2) **ادوات الدراسة:**

- استعان الباحث بالاستبيان بوصفه مقياسا عاما لتحقيق دراسته في التربية السكانية، حيث تم بناء(4) ادوات فرعية له وهي:

- **الأداة 1: الخصائص العامة وبعض الممارسات:**

تتضمن معلومات عن بعض الخصائص العامة، وبعض الممارسات ذات الصلة بالتربية السكانية في مجالي: تقدير المحتوى السكاني، واستعمال وسائل منع الحمل للمتزوجين.

• **الأداة 2: الالمام بمفاهيم التربية السكانية:**

تهدف الى قياس الإلمام بمفاهيم التربية السكانية في مجالي: المفاهيم الاساسية، ومصادرها المعرفية.

• **الأداة 3: مهارات تدريس التربية السكانية:**

تهدف الى قياس امتلاك مهارات تدريس التربية السكانية في مجالي: تصميم التدريس، وإستراتيجية التدريس.

• **الأداة 4: الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية:**

تهدف الى قياس الاتجاهات نحو عقلنة قضايا التربية السكانية في مجالات: السكان والتنمية والبيئة، الصحة الانجابية والجنسية، النوع الاجتماعي، برامج التربية السكانية.

- اجرى الباحث على الادوات اختبار الصدق المنطقي: صدق المحتوى، الصدق الظاهري، فضلا عن عينة صدق تمييز الفقرات، كما أجرى عليهن اختبار الثبات: اعادة الاستبيان، والاتساق الداخلي.

**3) الوسائل الإحصائية:**

استخدم الباحث الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وزن المحتوى، الوسط المرجح والوزن المئوي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة كرونباخ للثبات، الاختبار التائي، اختبار كا$^2$، وقد استخدمت جوانب من البرنامج الإحصائي(SPSS. V10.0).

**نتائج البحث:**

كانت اهم نتائج الدراسة كما يأتي:

1. ان الوزن النسبي للمحتوى السكاني في مجمل كتب الجغرافية في المرحلة الثانوية في العراق يربو على 10٪، في حين كانت هذه النسبة للمواد الاخرى في حدود 7٪.

2. جاءت قيمة الوسط الحسابي لدرجة افراد العينة على مقياس الالمام بمفاهيم التربية السكانية اعلى من نصف درجة المقياس العام، حيث بلغت 53.2 درجة، وفي الوقت الذي تفوّق الوزن المئوي للمفاهيم التي تتسم بالعمومية على الـ 50٪، فقد تدنى الى اقل من 50٪ لثلث المفاهيم الاكثر خصوصية بالتربية السكانية، كما تدنت نصف مصادر المعرفة بهذه المفاهيم الى اقل من 50٪ ايضا، وفيما يخص الالمام بالمفاهيم حسب خصائص المبحوثين فقد ظهر هنالك فرق ذو دلالة احصائية حسب الجنس لصالح الاناث، وحسب سنوات الخدمة لصالح ذوي 10 سنوات فاقل،بينما انعدم هذه الفرق حسب الحالة الزوجية وحسب تدريس مادة الجغرافية.
3. اما قيمة الوسط الحسابي لدرجة افراد العينة على مقياس مهارات تدريس التربية السكانية فقد بلغت 59.7 درجة، وقد حازت اغلب المهارات التدريسية على وزن مئوي يفوق الـ 50٪، غير ان كل من مهارة تحديد الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية، ومهارة تحديد الوزن النسبي للمحتوى السكاني، تدنيتا عن الـ 50 درجة مع اهميتها القصوى في مجال خصوصية التربية السكانية، كما ظهر هنالك فرق ذو دلالة احصائية فيما يتعلق بمهارات تدريس التربية السكانية حسب الجنس لصالح الاناث،وحسب الحالة الزوجية لصالح غير المتزوجين، في حين انعدمت حسب سنوات الخدمة، وحسب تدريس مادة الجغرافية.
4. جاءت اتجاهات افراد العينة على مقياس الاتجاهات نحو «عقلنة قضايا التربية السكانية» ايجابية بدرجة «موافق»، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي لدرجاتهم58.5 درجة، وقد تميزت قوتها اولا نحو قضايا السكان والتنمية والبيئة، وثانيا نحو قضايا الصحة الانجابية والجنسية، وثالثا نحو قضايا برامج التربية السكانية، واخراها نحو قضايا النوع الاجتماعي/المساواة بين الجنسين، ووفقا لخصائص المبحوثين فقد كانت هنالك فرق ذو دلالة احصائية في اتجاهاتهم حسب سنوات الخدمة لصالح ذوي 10 سنوات فاقل، اما حسب تدريس المواد الدراسية فقد كانت لصالح تدريس مادة الجغرافية. نظير ذلك انعدمت هذه الفروق حسب الجنس وحسب الحالة الزوجية.
5. ان مهارات تدريس التربية السكانية تمتلك اعلى متوسط حسابي نسبيا، تليها الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية، فادناها الالمام بمفاهيم التربية السكانية.

6. توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين الالمام بمفاهيم التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، ومهارات تدريسها عند مستوى دلالة 0.01 حيث كانت قوة الارتباط معتدلة.
7. هنالك علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين الالمام بمفاهيم التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، واتجاهاتهم نحو قضاياها عند مستوى دلالة 0.01 بقوة ارتباط ضعيفة.
8. توجد علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين مهارات تدريس التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي، واتجاهاتهم نحو قضاياها عند مستوى دلالة 0.01 بقوة ارتباط اضعف.
9. هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى 0.01 بين معاملات الارتباط الثنائية بين المتغيرات الثلاث اعلاه، اذ عندما يلتقي الالمام بمفاهيم التربية السكانية مع مهارات تدريسها سوية كمتغيرين مترابطين، فانهما يكونان وثيقي الصلة فيما بينهما من جهة، وكذلك بينهما سوية وبين الاتجاهات من جهة اخرى.وهذا يعني ضرورة تزامن تقديم المفاهيم وتحسين المهارات لدى المدرس في مضمار تكوين الاتجاهات.
10. لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين كفاية التربية السكانية للمدرسين المتزوجين، واستعمالهم وسائل منع الحمل، وتشمل هذه الكفاية: المامهم بمفاهيمها، ومهاراتهم التدريسية فيها، واتجاهاتهم نحو قضاياها، وهذا يعني ان التربية السكانية ليست بالضرورة على علاقة بالاستعمال الفعلي- بوصفها ممارسة ديموغرافية- لوسائل منع الحمل، وانما يعود ذلك الى تغيرات في السياق الاجتماعي والاقتصادي تتصل بديناميكية السكان والتحكم الديموغرافي بمتغيراته.

## الاستنتاجات:

1. ان الوزن النسبي للمحتوى السكاني يربو على عشر المحتوى الكلي لمادة الجغرافية في المرحلة الثانوية وفي حدود 7٪ للمواد الدراسية الاخرى.
2. هنالك ضعف في المام مدرسي التعليم الثانوي بالمفاهيم الاساسية الاكثر تخصصا في التربية السكانية،وبمصادرها المعرفية الهامة.

3. ان المهارات الاكثر خصوصية لتدريس التربية السكانية لدى مدرسي التعليم الثانوي بحاجة الى تنمية واهتمام واتقان.
4. ان مدرسي التعليم الثانوي يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو عقلنة قضايا التربية السكانية، ومطلوب تنميتها بما يواكب متطلبات التغيير.
5. ان مدرسي التعليم الثانوي يمتلكون مهارات تدريس التربية السكانية بدرجة افضل نسبيا من اتجاهاتهم نحو قضاياها، وافضل من المامهم بمفاهيمها.
6. هنالك علاقة ثنائية بين كل من: الالمام بمفاهيم التربية السكانية، مهارات تدريسها، الاتجاهات نحو قضايا التربية السكانية، ويشكل تزامن الالمام بالمفاهيم مع تطوير مهارات التدريس سوية في انشطة اعداد وتدريب مدرسي التعليم الثانوي، جزءا وثيق الصلة بالاتجاهات من اجل رفع الكفايات المعرفية والمهارية والعاطفية.
7. ان برامج التربية السكانية يمكن ان تشق طريقها الحضاري في العراق بمعزل عن التحكم الكمي في النهج الديموغرافي، وباستقلالية عن استعمال وسائل منع الحمل، وبذلك تؤكد على نوعية الانسان وتحسين حياته وتعميق خياراته حاضرا ومستقبلا.

**التوصيات والمقترحات:**

وعلى ضوء هذه النتائج، اقترح الباحث مجموعة من التوصيات موجهة الى الوزرات والمؤسسات ذات العلاقة، ابرزها ادخال برامج التربية السكانية بصورة رسمية في المناهج التعليمية وخصوصا التعليم الثانوي، وتعريض المدرسين الى انماط تدريبية متنوعة لرفع كفايتهم في هذا المجال، كما اقترح معالجة التحديات العلمية التي واجهت موضوع الدراسة باقتراح بحوث مستقبلية حسب المتطلبات القائمة.

(الكبيسي،2009:ص خ - ذ)

**ثانياً: الدراسات الأجنبية:**

| ت | اسم الدراسة | السنة | البلد |
|---|---|---|---|
| 1 | دراسة Sprague & Massialas | 1974 | الفليبين |
| 2 | دراسة Gustavus & Huether | 1975 | الولايات المتحدة الأمريكية |
| 3 | دراسة Paik | 1977 | الفليبين |
| 4 | دراسة Alkubaisi | 1979 | مصر |
| 5 | دراسة UNESCO | 1984 | ماليزيا |
| 6 | دراسة Van Peer | 1997 | بلجيكا |
| 7 | دراسة Olawepo | 2000 | نيجيريا |
| 8 | دراسة Tuhin Deb & Rakshit | 2004 | الهند |
| 9 | دراسة Colson & De souza | 2005 | الولايات المتحدة الأمريكية |
| 10 | دراسة Rani | 2007 | الهند |

**1. دراسة *Sprague & Massialas*، (1974):**

«الإستراتيجية الموجهة للاكتشاف في مقابل إستراتيجية الشرح في التربية السكانية».

أجريت هذه الدراسة في الفليبين، وهي دراسة تجريبية في مجال التربية السكانية، تهدف البحث حول أي من الاسلوبين الاكتشافي أو الشرح، هو اكثر فعالية فيما يتصل باكتساب المفاهيم وتذكرها، ومهارات التفكير، والاتجاهات الايجابية في مجال القضايا السكانية، شملت العينة 656 طالبا، وقد استخدمت الاسلوب التجريبي، حيث اعتمدت ثلاث مجموعات من الفصول الدراسية المقارنة من اربع مدارس ثانوية، وقد وضع نموذج التدريس المستخدم في الاسلوب الموجه للاكتشاف وفقا لنموذج Barry k. Beyer.

وكانت نتائج الدراسة كما يأتي:

1. الأسلوب الاكتشافي له نفس فعّالية اسلوب الشرح، من حيث كونه خطّة تدريس اكتساب المعلومات والمفاهيم السكانية.

1. **الاسلوب الاكتشافي افضل بصفة عامة فيما يتصل بـ:**

- ـ تذكر المعلومات والمفاهيم السكانية مع مرور الزمن.
- ـ تنمية مهارات التفكير.
- ـ تنمية اتجاهات مستحسنة مرتبطة بالسكان.

(مكتب اليونسكو،1981أ،ص79-81)، (Sprague Massialas,1974)

2. دراسة ***Gustavus & Huether***،(1975):

**«التربية السكانية في مدارس الولايات المتحدة/ دراسة حالة»**

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية، وكانت تهدف إلى التعرّف على النموّ الحاصل في مردودات وانشطة التربية السكانية خلال المدة 1970 -1975، على ضوء تطوّر العديد من المواد المنهجية، وعقد ورش تدريبية كثيرة، ومؤتمرات، لمدرسّي التربية السكانية في ذلك البلد، كما تهدف الى وصف بعض معطيات الاستقصاء الاول لمدرسي مدارس الولايات المتحدة حول الاستمرار الفعلي في الصفوف الدراسية للتربية السكانية، وذلك من خلال إلقاء بعض الضوء على الذين يقومون بتعليم التربية السكانية، وانواع الوضعيات ومحتوى المواضيع للدورات التدريبية، والمشاكل التي تحدث في تقديم أو إنشاء برامج للتربية السكانية.

وشملت العينة 2416 مدرسًا مقسمين على مجموعتين، الاولى تضمّ 1416 مدرسا من المدرسين في التعليم الثانوي الذين شاركوا في المعاهد والورش التدريبية وبرنامج التدريب للتربية السكانية المنعقدة بين عام 1971 وعام 1973، امّا المجموعة الثانية من المدرسين، فقد سحبت من عينة لـ 1000 مدرسة ثانوية من القوائم الرسمية، وقد كانت أداة الدراسة استبيانا يوزع على مدرسي العينة من المجموعتين أعلاه، واعتمدت النسب المئوية كأسلوب إحصائي لها.

واتّضح من نتائج الدراسة ان 47٪ من مدرسّي المجموعة الأولى فقط قاموا بالإجابة على اسئلة الاستبيان، وان ربع هؤلاء المستجيبين تقريبا لم يتلقّوا تعليما مناسبا للتربية السكانية، أو لم يتعلّموا إطلاقا شيئا عنها في مدارسهم، امّا في المجموعة الثانية فقد حصل 52٪ منهم على المبادئ المدرسية للتربية السكانية، ولم يتسلّم بعض المبحوثين الاستبيان المعدّ من قبل هذه الدراسة وعددهم 224 مدرسا، استجاب نصف المبحوثين لأسئلة الاستبيان، وبحدود خمس هؤلاء المستجيبين لم يتلقوا تعليما مناسبا عن التربية السكانية، أو لم يتعلموا إطلاقا شيئا عنها في مدارسهم. على أية حال فان الاجرائين أثمرا عن أن 623 مدرسا هم الذين تعلموا التربية السكانية في مستوى اقل من الكلية، وهم يشكلون 26٪ فقط من افراد عينة الدراسة - ثلاثون مدرسا منهم لم يدخلوا في هذا التحليل لان تعليمهم كان قبل المدرسة أو في مدارس خاصّة- .

وقد خلصت الدراسة إلى أن مدرسين عدّة في مناطق مختلفة من الولايات المتحدة يقومون بتدريس فصول دراسية للتربية السكانية، ولكنهم يعانون من ضيق الوقت، وعدم توفر المواد التعليمية، وارتفاع كلفتها،وكذلك عدم كفاية التدريب على هذا النمط التربوي في المعالجات السكانية.

(Gustavus & Huether 1975:pp.203-207)

3. دراسةPaik، (1977):

«دراسة مقارنة لثلاثة اطر في تدريس التربية السكانية»

أجريت هذه الدراسة في الفليبين/جامعة الفليبين، وكانت تهدف الى إجراء مقارنة بين ثلاثة اطر تنتهج لتدريس التربية السكانية، ورسم خطوط عريضة محتملة لوحدة دراسية تعني بالتربية السكانية لطلبة المدارس الثانوية، شملت العينة 300 طالبا، واعتمدت اداة اختبار تضمّنت 30 سؤالا حسب المحتوى ونوع معرفة الطلبة، من خلال إعداد جدول مواصفات يتيح للمدرس استخلاص بنود اختيارية منه.

وقد ركّز هذا الجدول على المهارات ذات المستوى العالي من المعرفة، ضمن سعي قائمة هذه المواصفات إلى تقويم أهداف المجموعة، وقد كانت من ابرز نتائج هذه الدراسة بناء جدول المواصفات الذي يظهر الجدول «3» جانباً منه.

الجدول «3»

جانب من جدول المواصفات لمرحلة التعليم الثانوي في مجال التربية السكانية للفلبين:

| السلوك / المحتوى | التذكر | التفسير والفهم | التحليل والتركيب والتقويم | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| التغير السكاني والبنية السكانية: | 1 | - | - | 1 |
| - الهرم العمري. | - | 3 | 1 | 4 |
| - نسبة الاعالة. | 2 | - | 2 | 4 |
| - التحول الديموغرافي. | - | - | 5 | 5 |
| اسباب التغير السكاني | - | - | 10 | 10 |
| العلاقة بين التغير السكاني ونوعية الحياة | - | 4 | 2 | 6 |
| **المجموع** | **3** | **7** | **20** | **30** |

(paik ،1977:pp.4-11)، (مكتب اليونسكو، 1981ب: ص47-52).

4. دراسة( Alkubaisi، 1979):

**«ديناميكية السكان والتنمية التربوية في العراق»**

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية/المركز الديموغرافي التابع للأمم المتحدة، وهدفت الى فحص العلاقات المتداخلة، بين المتغيرات السكانية والمتغيرات التربوية، في سياق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في العراق، من خلال التداعيات الرئيسة للاتجاهات السكانية على التنمية التربوية وبالعكس، وذلك من وجهة النظر الحالية والمستقبلية، وقد اعتمدت الدراسة على نتائج مسح الإحصاءات الحياتية CSO للاعوام 73، 74، 75، وعلى مسح خصوبة المرأة العراقية عام 1974، باعتماد

عينة قوامها 14950 اسرة عراقية، فضلا عن البيانات الإحصائية الاخرى، استخدمت الدراسة وسائل إحصائية متعددة كالنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والارقام القياسية، واختبار $\chi^2$ ، ومعادلات التكنيك الديموغرافي، والنماذج السكانية وجداول الحياة المدرسية.

وقد كانت اهم نتائج تلك الدراسة، هي وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين الحالة التعليمية للأب والام، وعدد من المتغيرات: العمر عند اول زواج، وسائل منع الحمل، مدة الحياة الزوجية، عدد الاطفال المولودين طول حياة الام، مستوى وفيّات الاطفال الرضّع، معدلات الهجرة من الريف إلى الحضر، كما أن عدد السنوات التي يقضيها طالب المرحلة الابتدائية والثانوية تزداد مع انخفاض الوفيات، ومع انخفاض معّدلات التسرّب من المدرسة.

وقد اكدت الدراسة، على ضرورة ضخّ المعرفة الكافية حول المشكلات السكانية في العراق «التغير السكاني، التفاعل بين السكان والتنمية، الحياة الأسرية، زيادة السكان في العمر المدرسي»، وذلك من خلال التعليم النظامي، لفهم أسباب وعواقب النمو الديموغرافي كمؤثر فعال على الأفراد، الأسر، والحياة الاقتصادية والاجتماعية، على اعتبار ان النظام التعليمي يهيىء الأفراد للمسؤولية في اتخاذ القرارات فيما يخصّ المواضيع المتعلقة بالسكان في المستقبلوذلك بالتركيز على مفاهيم وأهداف التربية السكانية.

(Alkubaisi،A.H.Thamir،1979:pp.VIII-X)

5. دراسة(1984،UNESCO):

**«التربية السكانية في الرياضيات: عينة لبعض الدروس في المراحل الثانوية»**

أجريت هذه الدراسة في ماليزيا، هدفت إلى تطوير المعرفة في مجال المفاهيم السكانية المختلفة، فضلا عن تطوير المهارات في مجال تطبيق الرياضيات في العمليات الرياضية، وحساب المعدلات والمتوسطات الحسابية، في هذا المجال، شملت العينة5 دروس لتعليم الرياضيات، من الدروس المماثلة التي تمّ إدماجها في مواد التربية السكانية ، والتي تغايرها عن السنوات الاربعة السابقة من حيث المحتوى واستراتيجيات التدريس،

وتمّ اعتماد التكنيك الديموغرافي بوصفه أداة إحصائية لتطبيقها في هذه المادّة، فضلا عن أنشطة الرياضيات المعتادة.

وكانت أهم نتائج هذه الدراسة تأكيد العلاقة بين معارف التربية السكانية ومهارات تدريسها، وذلك من خلال اعداد دروس انموذجية في الرياضيات، منها درسان يتضمّنان عملية الجمع والضرب والعمليات المعاكسة لهما التي تستخدم لحساب: نسبة النوع للسكان، التغيرات السكانية، معدّل الخصوبة، معدّل الزيادة الطبيعية، معدّل الهجرة، معدّل النمو. يليهما درس تعليم وبناء الجدول التكراري للبيانات المستخدمة في حجم الأسرة، ودرس يتعلق بمعدلات الإعالة للتركيبة السكانية، والدرس الأخير يتضمّن النسبة المئوية المستخدمة في حل المشكلات المتعلقة بالإسقاطات السكانية، والوقت اللازم لمضاعفة عدد السكان، ويتضمّن كلّ درس، الإطار الذي يوفر للمستخدم معلومات عن المحتوى والأهداف ومستوى الصف الدراسي، وموضوع دمجه في مواد التربية السكانية، ورغم ان الجزء الرئيس من كلّ درس مختلف عن البقية، إلا ان معظمها تضمنت سردا للمحتوى، وبعض الأسئلة التقويمية في نهاية كلّ درس.

(UNESCO,1984:pp.87-109)

6. دراسة (Van Peer ،1997):

**«تعليم المسائل السكانية في أوروبا: نتائج دراسة استقصائية مقارنة بين الطلاب في خمسة بلدان أوروبية»**

أجريت هذه الدراسة في بلجيكا/المعهد العلمي للحكومة الفلمنكية، وهي دراسة مقارنة استقصائية بين طلبة الصفوف المنتهية في التعليم الثانوي لعدّة بلدان أوروبية، وتهدف الدراسة الى تقييم آثار التربية على السكان من حيث المعارف المكتسبة، والتعرّف على الحقائق والاتجاهات الديموغرافية - مثل شيخوخة المجتمعات الغربية والهجرة القادمة - ومحاولة التأكد من آراء الطلبة حول الاتجاهات الديموغرافية، وشملت العينة أكثر من 2000 طالبا، واستخدمت الدراسة وسائل إحصائية عدّة للتحليلات، كما اعدّت استبيانا تناول الحقائق والاتجاهات المشار إليها أعلاه ومن بينها اسئلة عن مواقف الشباب حول التضامن بين الاجيال، وكيفيّة التسامح اتجاه المهاجرين القادمين، وما هي آرائهم في التغيّرات الحديثة في الهياكل الأسرية، وهذه المعرفة

ضرورية، لان مواقف الشباب وسلوكهم في المستقبل، من شأنها ان تساعد في تشكيل كلّ من النسيج الاجتماعي والازدهار الاقتصادي لأوروبّا وسكان العالم، وقد اعدّت الدراسة تحليلاً مقارنا لنتائج الاستقصاء التي تمّ الحصول عليها من هذه البلدان الخمسة.

وكانت أهم النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معرفة قضية المهاجرين ومواقف التسامح تجاه المهاجرين، كما تمّت دراسة تأثير العوامل، مثل الأصل الاجتماعي ودراسة تأثير نوع الجنس على كلّ من معرفة الطلبة واتجاهاتهم، وقد خلصت الدراسة إلى ان التدريب التربوي المناسب على القضايا السكانية- التربية السكانية- له تأثير ايجابي ذو دلالة على مواقف التسامح لدى الطلبة المبحوثين.

(Van Peer،Christine،2006:pp.V-X)

7. دراسة(*Olawepo*، 2000):

**«إدخال التربية السكانية في مناهج الدراسات الاجتماعية للتعليم الثانوي في نيجيريا»**

اجريت هذا الدراسة في نيجيريا/جامعة Ilorin / كلية التربية، واستهدفت اقتراح إستراتيجية تقديم التربية السكانية على نحو مباشر إلى مناهج الدراسات السكانية في المدارس الثانوية النيجيرية، من اجل إظهار المفاهيم السكانية الجوهرية أمام تعامل المدرّسين معها، واقتصرت عينة الدراسة على كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة لهذه المرحلة، واعتمدت الدراسة طريقة تحليل المحتوى للمناهج القائمة لهذه الدراسات لاجل تحديد الأنماط الحالية للتربية السكانية، وذلك باستخدام ثلاثة أطر منفصلة عن بعضها البعض - مقترحة في ادبيات التربية السكانية - واختيار مواضيع ووحدات مرغوبة للتربية السكانية، ثم إعداد قائمة نهائية بها تدمج بمناهج الدراسات الاجتماعية الموجودة.

وقد تمخّضت هذه الدراسة عن اعداد وحدات دراسية، تعود للتربية السكانية في مناهج الدراسات الاجتماعية بلغت 35 نوعا، كما استخلصت الدراسة المواضيع الخمسة الرئيسة الآتية من دراسة الأطر الثلاثة على وفق وحدات العينة:

- الديموغرافيا.

- السكان والبيئة.
- السكان والتنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- السكان والحياة الجنسية أو الابوّة المسؤولة.
- السكان والقيم والبدائل المستقبلية.

وعند التعامل مع هذه المواضيع الرئيسة حسب الصف الدراسي، فيمكن وضعها ضمن مناهج الدراسات الاجتماعية القائمة، اعتمادا على التقدم من البسيط الى المعقّد، ومن الملموس إلى المجرّد، ومن المحلّي إلى الوطني وذلك بالصيغة الآتية:

### 7.1. الصف الاول الثانوي:

**أ. السكان والحياة الجنسية والوالدية المسؤولة:**

- ترتيب المولود، تخطيط الاسرة، حجم الاسرة.
- التبّني، الوالدية المفردة.
- الطلاق والمشاكل الزوجية.
- واجبات الوالدين حول الاطفال.
- العناية الصحية بالاسرة.

**ب. السكان والرفاهية الاقتصادية للاسرة:**

- حاجات الاسرة وموارد الاسرة.
- ميزانية الاسرة ورفاهية الاسرة.

### 7.2. الصف الثاني الثانوي:

**أ. السكان، القيم وبدائل المستقبل:**

- عادات الزواج وممارسات النيجيريين.
- العناية الصحية التقليدية والحديثة.
- تخلف ممارسات الأسرة في نيجيريا.
- تأثير الثقافات الأجنبية على حياة الأسرة النيجيرية.

ب. السكان والبيئة:

- توزيع السكان.

جـ. السكان والتنمية الاجتماعية:

- السكان والمجتمع.
- الهجرة والتغيّر الاجتماعي.
- تجهيز وسائل الراحة الاجتماعية للسكان.

307. الصف الثالث الثانوي:

أ. الديموغرافيا:

- التعداد والاحصاء الحياتي.
- السكان في نيجيريا.
- عوامل النمو السكاني.
- النمو السكاني في نيجيريا.

ب. السكان والتنمية الاقتصادية:

- الأجور وكلفة المعيشة.
- النمو السكاني والتنمية الاقتصادية.

جـ. السكان والبيئة:

- تأثير التكنولوجيا على البيئة.
- سوء استعمال الموارد.
- الانفلات البيئي.
- الصرف الصحي «المخلفات البيئية».
- التربية البيئية.

وقد اختتمت الدراسة توصياتها بان التربية السكانية لايمكن إدخالها في المدارس كمادة دراسية جديدة لان الجول المدرسي مزدحم كثيرا، ولهذا السبب يجب ان تقدّم مكونات التربية السكانية بشكل منطقي وتراكمي الى مناهج الدراسات الاجتماعية للمدارس الثانوية، وعمليًا ينبغي وجود تدريب ومتابعة خلال الحلقات الدراسية والورش العملية لمدرسي الدراسات الاجتماعية، إضافة إلى الإعداد المسبق لهم قبل الخدمة وتحويره ليناسب التحسبات المطلوبة.

(Olawepo 2000:pp.125-140)

8. دراسة(*Tuhin Deb & Rakshit Mishra*،2004):

**«تقييم حاجات المراهقين ذات العلاقة بالتربية السكانية»**

اجريت هذه الدراسة في الهند/ مقاطعة Madhya Pradesh، وكانت تهدف إلى ما يأتي:

108. فهم المعلومات والحاجات الاستشارية للمراهقين الذين يمثّلون شريحة كبيرة من السكان.

208. التوعية بالتغيّرات الطبيعية خلال فترة المراهقة بين 12 ـ 18 سنة والتعرّف على مردودات الرقابة الصحية وخدمات الصحة المدرسية.

308. التوعية بالتغيرات العاطفية خلال فترة المراهقة.

408. مدى التوعية بقضايا الصحّة الإنجابية والنوع الاجتماعي.

508. التعرّف على تأثير الاستجابات حول AIDS / HIV .

غطّت عينة الدراسة 350 أسرة شملت المراهقين فيها «290 ذكور، 60 إناث»، واعدّت هذه الدراسة استبيانا بوصفها أداة استقصائية للتعرّف على حاجات المراهقين واتجاهاتهم نحو قضايا التربية السكانية، سواء داخل المدرسة أوخارجها، وقد اعتمدت الدراسة النسبة المئوية وسيلة إحصائية.

608. تركّزت اهم نتائج هذه الدراسة - بغض النظر عن المعلومات العامة وخصائص المبحوثين- على حاجات واتجاهات المراهقين الحالية الذين هم آباء المستقبل:

- ان العدد النموذجي للاطفال في الاسرة الواحدة هو ثلاثة اطفال أو اكثر خصوصا لدى المبحوثين في اعمار المراهقة المبكرة «13ـ 15» سنة، أما في اعمار المراهقة المتأخرة «16 . 19» سنة فالعدد هو طفلان في الاسرة الواحدة.
  - الرغبة في إنجاب الاطفال الذكور عدة مرات وهم يفضلونهم على الإناث بشكل عام.
  - ارتفاع عدد افراد الاسرة في الحدود المعقولة، يؤدّي الى زيادة دخلهم «وهذه ظاهرة خاصة بهذه الدراسة».
  - هنالك عوامل عديدة تقرر حجم الاسرة مثل رغبة الله - سبحانه وتعالى- ، رغبة الوالدين، الظروف المعيشية، الحالة التعليمية.
  - ان الفترة بين إنجاب طفلين يجب ان تكون من «2ـ 3» سنوات.
- ان المتزوجين - الذين يمثلون نصف افراد العينة - يستعملون وسائل منع الحمل وفق النسبة التالية 40٪ للواقي الذكري، 27٪ اللولب، 24٪ الحبوب، 9٪ للوسائل الاخرى.
  - لم يسمع 55٪ من المبحوثين بـ HIV/ ADIS، وان الراديو احد اهمّ مصادر المعلومات عن هذا المرض حيث بلغت نسبتهم 75٪ اما التلفزيون فقد احتلّ المرتبة الثانية بنسبة 5٪، وفيما يخصّ المجلات فكانت النسبة 4٪.
  - يدعم 63٪ من المبحوثين استمرار عدم تجريم النوع الاجتماعي.

وقد أوصت الدراسة بتوصيات عديدة منها:

- في كل برنامج تربوي يجب ان يؤخذ بالحسبان دراسة تداعيات الزواج المبكر بين المراهقين.
- ملء الفجوة القائمة حاليا بين المعرفة الحالية والمعرفة المطلوبة في بعض جوانب نمو الجسم، ووظيفته، وحاجاته، والنشاط الجنسي، ومفاهيم ولادة الطفل والعناية به، وان يشمل ذلك تعليم الأم وأبنائها المراهقين.
- احترام مفهوم النوع الاجتماعي، ويجب ان لاينظر إلى البنت على انها عبء على الأسرة أو المجتمع.

- ضرورة تعليم المراهقين مهارات الحياة والمهارات العقلية والمهارات الصحية....الخ.

- إنشاء نادي للشباب المراهقين في القرى أو المدن لأجل مناقشة مشاكلهم ومشاركتهم خبراتهم وهمومهم، ويمكن تطويرها الى مراكز ثقافية وإبداعية ومكتبات متعددة الأغراض.

(Tuhin Deb & Rakshit Mishra2004:pp.1-7).

9. دراسة(*Colson & De souza*،2005):

**«استقصاء التربية السكانية من وجهة نظر مدرسي التعليم الثانوي».**

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية/مكتب المراجع السكانية PRB، وهي دراسة مسحية استهدفت التعرّف على انشطة التربية السكانية، في ولاية مينيسوتا Minnesota بالتعاون مع جمعية التربية الجغرافية، شملت مدرسي التعليم الثانوي، الذين يدرّسون مواضيع السكان ذات الصلة بصفوفهم الدراسية، وانواع المواد التعليمية التي يستخدمها هؤلاء المدرسون، ومصادر معلوماتهم المستخدمة، والتي يحتاجونها، والحصص الدراسية المخصّصة لتدريس المواضيع السكانية، وكانت عينة الدراسة مكونة من «304» ما بين مدرّس ومدرّسة في المرحلة الثانوية، 60٪منهم يدرسون مادة الجغرافية، في حين توزع الباقون على تدريس التأريخ الامريكي، العلوم، الجغرافية البشرية، تأريخ العالم، علم الاجتماع ومواضيع اخرى، كانت أداة الدراسة استبيانا، يتضمّن 10 فقرات ذات بدائل ثلاثية وخماسية، واستخدمت الدراسة، النسب المئوية والوسط الحسابي، بوصفها وسائل إحصائية لها.

اظهرت أهم نتائجها ان مصادر المعلومات الأكثر استخداما من قبل المدرّسين، كانت هي:

109. الكتب المدرسية وشبكة الانترنت45٪وخصوصا اثناء إعداد الدروس، يليها الزملاء 7٪، حلقات العمل والمؤتمرات 4٪، المكتبات العامة 3٪، الوكالات الحكومية3٪، رابطات التعليم 2٪، اما نسبة المصادر الاخرى مثل المجلات

والصحف والدوريات فكانت 33٪، في حين شكلت الكتب، الفيديو، التلفزيون، الإبداع، الخبرة الشخصية، والمصادر الاولية 13٪.

209. وفيما يخص استعمال المواد والوسائل التعليمية بدرجة مفيدة جدا، واستخدام مهارات التدريس في مجال توظيف المعلومات السكانية في التعليم ، فأن كمية واسعة من المواد المستخدمة لتعليم السكان في قاعات الدرس، تركزت حول الخرائط 79٪، صحائف الحقائق61٪، والموقع على شبكة الانترنت 61٪، صحائف شفافة زجاجية 45٪، الفيديوهات39٪، خطط الدرس 38٪، قائمة الموارد29٪، الكتب الدراسية 28٪، مقالات صحفية والملّخصات المنشورة30٪، برنامج Power Point 25٪، النصوص الادبية 8٪.

309. واوضحت الدراسة ان 82٪ من المبحوثين ، يهتمّون على الارجح بتدريس العوامل الاجتماعية والاقتصادية، التي تؤثر على التغيّر السكاني، وتعدّ مواضيع الهجرة الى أمريكا، والصلات بين السكان، والصحة والبيئة، هي الاكثر جاذبيّة حيث كان الاختيار 68٪، 66٪ على التوالي.واكدت هذه الدراسة على العلاقة بين المفاهيم السكانية ومهارات تدريسها .

409.امّا فيما يخصّ الوقت المخصّص للحصص الدراسية في مجال التربية السكانية، فقد كان المتوسط الحسابي هو 2. 3 ساعات اسبوعيا، مكرسّة لكلّ من المواضيع الرئيسة للسكان المطلوب تغطيتها من قبل المدرسين، بينما يعدّ مدرسّوا «الصف الحادي عشر والثاني عشر» ان متوسّط الوقت المبذول في تدريس الجغرافية والجغرافية البشرية، وتأريخ العالم، يزداد الى حوالي 3- 4 ساعات. وفي الوقت نفسه فأن اغلب المدرسين يرون بانّ 10٪ من السنة الدراسية مكرسّة لتعليم المواضيع السكانية(Colson & De souza2005:pp.1-7) ،

**10.دراسة (Rani، 2007):**

**«تغيّر الاتجاهات نحو التربية السكانية لدى طلبة التعليم الثانوي/مستوى الصف التاسع».**

اجريت هذه الدراسة في الهند/ ولاية Visakhapatnam / جامعة Andra، وهدفت الى دراسة العلاقة بين الاتجاهات الحالية والتغيّر فيها الناتج عن المعالجات

حسب الجنس وحجم الاسرة، لثلاثة مجاميع علاجية، «Treatments» من طلبة الضواحي في التعليم الثانوي/الصف التاسع، كانت عينة الدراسة 200 طالب - منهم 81 طالب و119 طالبة- وحسب حجم الاسرة: منهم 73 في اسر صغيرة يقابلها 127 من أسر كبيرة الحجم. وقد اعتمدت الدراسة الطريقة التجريبية لتغيّر الاتجاهات - المتغيّر المستقل - نحو التربية السكانية وتنظيم الاسرة - المتغيّرات التابعة-، استخدام ثلاث استراتيجيات اتصال: لفظية، سمعية، مسرحية، لاربعة نشاطات - دورات-، حيث صممت اداة الدراسة متناسقة مع مقياس Linkert، ومقياس Visakha، وطبّقت على المجاميع في الاختبار القبلي الذي سبق هذه الأنشطة، والاختبار البعدي لها، استعملت الدراسة برنامج الحزمة الإحصائية spss في تحليل المعالم الإحصائية، مثل الوسط الحسابي، اختبارات، الانحراف المعياري

وقد لوحظ في نتائج التحليل الإحصائي، وجود مؤشرات ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي، حيث كانت الفروق بين الاوساط الحسابية موجبة بين ما قبل الاختبار وما بعد، حيث اتضح كسب ايجابي اكبر في الاتجاهات لكلّ الأنشطة المعرفية العلاجية، سواء في حجم التغيّر في الاتجاه، أو اكتسابه في الجوانب المرغوبة فيه، وعلى صعيد الجنس وحجم الاسرة، فأن الفروق الإحصائية لم تكن ذات دلالة. وقد خلصت الدراسة إلى إن اثر إستراتيجيات الاتصال التي استخدمت في الدراسة، يتمثل في تغيير كبير في الاتجاه المرغوب بصفة عامّة لكلّ انواع العلاج التربوي خلالها.

وقد أوصت الدراسة الإفادة من هذه النتائج ضمن عروض النظم التعليمية في مجال التربية السكانية،على ضوء تكامل التجربة في اكثر من مائة من بلدان العالم، في سياق السكان والتنمية الذي يعدّ اكثر القضايا إلحاحا امام الجنس البشري في عالم اليوم، وهو كلّ مترابط ترابطاً وثيقاً في العوامل المعقّدة التي تحكمه، (Rani2007:pp.1-2).

### ثالثاً: مقارنة الدراسات السابقة:

تتفق معظم الدراسات التي تم استعراضها، على أهمية التربية السكانية، وضرورة تطويرها وفقا لسياقات علمية أو نظم محدّدة، وعلى وجود ضعف معرفي في الوعي بقضاياها الحيوية، وان الإطار المفاهيمي للتربية السكانية قد تطوّر عبر العقود الأربعة الماضية، وهو بحاجة مستمرة إلى أغنائه بالبحث والدراسة والعمل وما يتعلّق به

من تقويم وتعديل.كما ان تحليل المحتوى أوضح عدم كفاية الكتب المدرسية وخصوصا كتب الجغرافية ومناهجها لمضامين التربية السكانية، وان الهدف المركزي للتربية السكانية هو تحسين حاضر نوعية الحياة ومستقبلها، ولأجل تحقيق هذا الهدف ينبغي تمكين المتعلّمين من الحصول على المعارف، والمهارات، والاتجاهات، الضرورية اللازمة لفهم وتقييم الوضع القائم في المجال السكاني والعوامل المؤثرة فيه، على صعيد الفرد، والأسرة، والمجتمع، والبلد، والعالم، ثم اتخاذ القرارات العقلانية والقيام بالسلوك المناسب، وعلى ضوء مراجعة تلك الدراسات يمكن ان نستخلص من خضمّها الواسع الملاحظات الآتية:

1. **مجالات التربية السكانية:**

تباينت الدراسات في مجالات التربية السكانية من حيث الأهداف، فمنها ما اعتمدت الإطار المفاهيمي - المحتوى- ، وأخرى تبّنت معالجة المتغيّرات التربوية والسكانية، والقسم الآخر تناول بعض كفايات التربية السكانية- المعرفية والمهارية والوجدانية-، ومنها ما كان في صلب مواضيع التربية السكانية أو قريبا منها، ويمكن تصنيف هذا التباين بالملاحظات التالية:

**101 دراسات تناولت الإطار المفاهيمي للتربية السكانية -المحتوى-:**

وتشكل مجموعتين رئيستين:

**أ. المجموعة الأولى:**

تناولت القضايا السكانية ذات الطابع الكمي والعلاقات المتبادلة التأثير بين السكان والتنمية والبيئة مثل دراسة Custavus 1975 ودراسة Paik 1977، ودراسة الناصر 1979، ودراسة Alkubaisi 1979، ودراسة زيتون1992، ودراسة القاعود1997، ودراسة Van Peer1997.

**ب. المجموعة الثانية:**

تعاملت مع قضايا الصحة الإنجابية والصحة الجنسية وقضايا النوع الاجتماعي بشكل مفصّل، إضافة الى القضايا السكانية الاخرى المشار إليها في المجموعة

الاولى اعلاه،مثل دراسة Olawepo 2000، ودراسة Tuhin 2004، ودراسة شعيا 2005، ودراسة سويد،2005، ودراسة اديب 2006، ودراسة نوفل 2006، ودراسة الكبيسي2009، وبذلك يمكن ان يتخذ محتوى التربية السكانية المفاهيم الرئيسة الاتية:

- ✓ الديموغرافيا - السكان: نموهم، توزعهم، بنيتهم، حركيتهم... -
- ✓ الاسرة والابّوة المسؤولة.
- ✓ الصحة الإنجابية والتربية الجنسية.
- ✓ المساواة بين الجنسين وتمكين المرأة.
- ✓ السكان والتنمية.
- ✓ السكان والبيئة.
- ✓ السكان والقيم والبدائل المستقبلية.

## 201. دراسات سكانية بحتة اوأنها تناولت القضايا السكانية بمعالجة تربوية:

على الرغم من التداخل والتشابك بين المتغيرات التربوية والمتغيرات السكانية، الا انه يمكن تقسيم الدراسات حسب نوع المعالجة السكانية، والمعالجة التربوية، لقضايا التربية السكانية الى المجاميع الثلاث الآتية:

### أ. المجموعة الاولى:

وهي مجموعة المعالجات السكانية – من وجهة نظر سكانية - ، مثل دراسة UNESCO 1984، ودراسة Van Peer1997، ودراسة فرج 2003، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونسيف 2004، دراسة الجهاز المركزي للاحصاء 2006.

### ب. المجموعة الثانية:

وهي مجموعة المعالجا ت التربوية - تناول السكان من وجهة نظر تربوية – مثل: دراسة 1974Sprague، دراسة الناصر 1979، ودراسة عبد الحميد 1985، ودراسة عريفج1987، ودراسة البداوي1992، ودراسة زيتون1992، ودراسة Olawepo 2000، دراسة Tuhin 2004، دراسة شعيا 2005، دراسة اديب 2006، دراسة نوفل2006، دراسة Rani 2007، ودراسة الكبيسي2009.

جـ. المجموعة الثالثة:

وهي مجموعة المعالجات المتوازنة تقريبا بين المجموعتين السابقتين مثل دراسة Alkubaisi 1979، ودراسة Colson 2005، ودراسة الاحمدي2007.

301. دراسات تناولت كفايات التربية السكانية:

وذلك سواء الصريحة منها أو الضمنية والتي يمكن تصنيفها حسب نوع مكوّناتها كالاتي:

أ. الإلمام بالمفاهيم والمعارف:

منها دراسة الناصر 1979، دراسة عبد الحميد 1985، دراسة القاعود1999، دراسة Olawepa 2000، دراسة نوفل 2006،ودراسة الكبيسي2009.

ب. الممارسات:

منها دراسة Custavus 1975.

جـ. الاتجاهات:

منها دراسة عريفج 1987، دراسة اديب 2006، ودراسة Rani 2007.

د. المهارات التدريسية:

منها دراسة Spragae 1974، دراسة Paik 1977، دراسة Colson 2005، ودراسة الكبيسي2009.

هـ. المعارف والممارسات:

منها دراسة Alkubaisi 1979، دراسة فرح 2003، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006.

و. المعارف والاتجاهات:

منها دراسة البداوي1992، دراسة Van Peer 1997، دراسة Tahin 2004، دراسة الاحمدي2007.

ز. المعارف والاتجاهات والممارسات:

منها دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2004، دراسة شعيا 2005، دراسة سويد 2005، دراسة Colson،2005، ودراسة الكبيسي2009.

401. دراسات مصنفة حسب القرب من التربية السكانية:

وتتوزع على مجموعتين:

أ. مجموعة الدراسات في صلب موضوع التربية السكانية:

وهي دراسة كل من:Sprague 1974، Gutavus 1975،Paik 1977، 0lawepo 2005،Colson 2005،Rani 2007، ودراسة كل من: الناصر واخرون1979، عبدالحميد 1985، عريفج1987، البداوي1992، وزيتون 1992، شعيا وسويد 2005، اديب وشليطا 2006، نوفل واخرون 2006، الاحمدي2007، الكبيسي2009.

ب. مجموعة الدراسات القريبة نسبيا من موضوع التربية السكانية:

وهي الدراسات المتبقية في هذا الفصل من غير المجموعة اعلاه.

1. العينة:

اختلفت الدراسات من حيث حجم العيّنة، فقسم من الدراسات تناولت عيّنات صغيرة - اقل من 300 فردا- ، مثل دراسة UNESCO 1984، ودراسة عبد الحميد 1985، ودراسة القاعود1997، ودراسة Olawepo2000، ودراسة فرح 2003، ودراسة سويد 2005، ودراسة نوفل 2006، ودراسة Rani 2007، اما القسم الاخر من الدراسات، فقد شمل عينات كبيرة -300فردا و اكثر- ، مثل دراسة Sprague

1974، ودراسة 1975Custavus، ودراسة الناصر 1979، ودراسة Alkubaisi 1979، ودراسة عريفج 1987، ودراسة البداوي1992، ودراسة Van Peer 1997 ، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004، ودراسة Deb Tuhim 2004، ودراسة شعيا 2005 ودراسة Colson 2005، ودراسة اديب 2006، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، ودراسة الاحمدي 2007، ودراسة المجلس الوطني للسكان2007،ودراسة الكبيسي2009، مع ملاحظة ان حجم العينة في بعض الدراسات المسحية العامة كان كبيرا جدا، وذلك بسبب القياس الى اعداد السكان.

**2. نوع المستجيب:**

غطّى أعلى عدد من الدراسات عيّنات من المدرسين مثل دراسة Gustovus 1975، ودراسة الناصر 1979 ، ودراسة عبد الحميد 1984- مدرسّون وطلبه-، ودراسة البداوي1992، ودراسة القاعود1997، دراسة شعيا 2005 ، دراسة سويد 2005، دراسة Colson 2005، دراسة الاحمدي 2007،ودراسة الكبيسي 2009، وشملت 6 دراسات الطلبة وهي: دراسة Sprague 1974، ودراسة Paik 1977، ودراسةعريفج 1997، ودراسة Van Peer 1997 ، ودراسة اديب 2006، ودراسة Rani 2007، كذلك شملت 5 دراسات اخرى الاسر وهي: دراسة Alkubaisi 1979، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004 ، دراسة Tuhin 2004، دراسة اديب 2006، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، وتضمنت 3 دراسات السكان في عمر الشباب والإنجاب، مثل الجهاز المركزي للإحصاء 2004، ودراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2006، ودراسة المجلس الوطني للسكان2007، وهنالك دراسة واحدة تعاملت مع الدول - ممثليهم -، وهي دراسة فرح 2003.

**3. متغير الجنس:**

تناولت كافة الدراسات كلا الجنسين، باستثناء دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، ودراسة الاحمدي2007، حيث تناولتا الإناث فقط.

4. المرحلة الدراسية:

طبقت اغلب الدراسات على مرحلة التعليم الثانوي -المستوى الدراسي الثاني بعد المرحلة الابتدائية - ، باستثناء دراسة الناصر 1979، ودراسة Alkubaisi 1979، ودراسة البداوي1992، ، دراسة شعيا 2005، دراسة سويد 2005، ودراسة الاحمدي2007، فقد تناولت كلا المستويين الابتدائي والثانوي، كما يستثنى منها، الدراسات التي شملت الافراد في مختلف المراحل الدراسية سواء في المدرسة أو في خارجها، مثل دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004، دراسة Tuhin Deb 2004، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، دراسة المجلس الوطني للسكان2007.

5. أداة البحث:

شملت اداة البحث في غالبية الدراسات، الاستبيان، باستثناء اربع دراسات كانت تحليلية، وهي دراسة UNESCO 1984، ودراسة القاعود 1997، دراسة Olawepo 2000، نوفل 2006 كما اعتمدت دراسة سويد 2005 على المجموعات الحوارية مع المقابلات، ودراسة اديب 2006 على المقابلة.

6. الوسائل الإحصائية:

تباينت الدراسات في استخدام الوسائل الإحصائية تبعا لأهدافها ومتطلباتها، فقد تراوحت بين استعمال النسبة المئوية، والوسط الحسابي، ومعاملات الارتباط واختبار $\chi 2$، واختبار- ت...وكذلك استخدام برنامج الحزمة الاحصائية SPSSاستخراج المعالم الاحصائية.

7. خصائص المبحوثين:

تناولت 8 دراسات سابقة بتفصيل أوسع الخصائص الديموغرافية والاجتماعية المتعلقة بالمبحوث: متغيّرات الجنس، العمر، الحالة الزوجية، استعمال وسائل منع الحمل، النشاط الاقتصادي، محلّ الإقامة، الحالة التعليمية، التحصيل العلمي، التخصص العلمي،.... وهي دراسة الناصر1979، ودراسة القاعود 1997، ودراسة Alkubaisi 1979، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء مع اليونيسيف 2004،

دراسة Tuhin 2004، دراسة شعيا 2005، ودراسة المجلس الوطني للسكان 2007، ودراسة الكبيسي2009، وقد اتاح ذلك مساحة أوسع لهذه الدراسات، لدراسة العلاقات وفحص الكثير من المتغيرات ذات العلاقة في حين اكتفت بقية الدراسات بتناول مقتضب لها - وذلك طبعا حسب خطة الدراسة ومتطلباتها -.

8. نوع البحث:

انتهجت 22 دراسة البحث الوصفي، منها 14 دراسة ذات طابع مسحي «استقصائي» وهي: دراسة Gustavus 1975، دراسة الناصر1979، دراسة عريفج1987، دراسة البداوي 1992، دراسة القاعود1997، دراسة فرج 2003، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2004، دراسة 2004Tuhin، دراسة 2005Colson، دراسة شعيا 2005، دراسة سويد 2005، دراسة الجهاز المركزي للإحصاء 2006، دراسة المجلس الوطني للسكان2007، ودراسة الكبيسي2009. ودراستان تمثلتا في دراسة الحالة وهما دراسة Gustavus 1975، ودراسة UNESCO 1984 و7 دراسات اعتمدت تحليل المحتوى وهي دراسة عبد الحميد 1985، دراسة زيتون1992، دراسة القاعود1997، دراسة olawepo 2000، دراسة نوفل 2006 ،ودراسة الكبيسي2009، ودراسة واحدة اعتمدت مسح الرأي العام وهي دراسة اديب 2006. واربعة دراسات اعتمدت دراسة العلاقات المتبادلة وهي دراسة Alkubaisi 1979 /دراسة الارتباط، دراسة الاحمدي 2007 /دراسة الارتباط،دراسة الكبيسي2009/ دراسة الارتباط، ودراسة Paik 1977 / المقارنة، ودراسة Van Peer 1997/ المقارنة،ودراسة عريفج 1987/المقارنة، دراسة البداوي1992/ المقارنة. إضافة إلى دراسة UNESCO 1984 التي تناولت ايضا المحتوى ضمن دراسة الحالة.

أمّا البحث التجريبي فقد انتهجته 3 دراسات هي دراسة Sprague 1974/ تصميم مجموعتين تجريبيتين مع المجموعة الضابطة، ودراسة Rain 2007 /تصميم المجموعة الواحدة، ودراسة زيتون، 1992.

9. توظيف الدراسات السابقة:

استفاد الكاتب من الدراسات السابقة - العراقية والعربية والأجنبية - التي تناولت التربية السكانية، والتي لها صلة مباشرة بالموضوع قيد الدراسة، من خلال

اهداف الدراسة أو منهجيتها، أو تناولها بعض متغيرات الدراسة. وعلى الرغم من تبعثر بعض هذه الدراسات وعدم سعتها الكاملة في أحيان ومواقف شتّى، فقد كانت لها مكانة علياء في أغناء هذا الكتاب ومنهجيته، والرجوع إلى المصادر المهمة التي اعتمدت عليها، وكذلك التعرّف على المزالق- أو القصور- التي قد تكون واجهت الباحثين، وذلك من اجل تجاوزها، وإكمال ما انتهت إليه هذه الدراسات، والطموح في إيجاد طرائق معالجة جديدة في المسائل التي ربّما أغفلتها، أو في سدّ بعض الثغرات والفجوات في الأنشطة العلمية، والبرامج التي ربما تركتها تلك الدراسات خالية في مجال التربية السكانية فيما يخصّ القطر العراقي، وبرغم أن بعض الدراسات القريبة من التربية السكانية لم تكن في لبّ الموضوع - وهي حالات قليلة - إلاّ أنّ الكاتب استفاد من منهجيتها، وخاصّة الحديثة منها في تطوير هذا البحث كلّما كان ذلك ممكنا.

# المصادر العربية والأجنبية

**أولاً: العربية:**

ا ب ت ث ج ح خ د ذ ر ز س ش ص ض ط ظ ع غ ف ق ك ل م ن هـ و ي

**ثانياً: الأجنبية:**

a b c d e f g h I j k l m n o p q r s t u v w x y z

**أولاً: المصادر العربية:**


1. القرآن الكريم.
2. إبراهيم، رياض وآخرون، 2006، مبادئ الجغرافية العامة/ للصف الأول متوسط، ط 25 منقحة، منشورات وزارة التربية، مطبعة كفاح العصامي، بغداد، العراق.
3. إبراهيم، فوزي طه، ورجب احمد الكلزه، 1983، المناهج المعاصرة، مطابع الفن ط1، القاهرة.
4. ابراهيم محمد رضا علي وآخرون، 2003، التعليم والصحة الإنجابية ومفاهيم التربية السكانية من منظور إسلامي، أوراق بحثية حول مفاهيم وقضايا التربية السكانية في اجتماع الخبراء الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 2-25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.
5. إبراهيم، محمد رضا، 2005، المدخل المنظومي وممارسة الأنشطة اللاصفية في مجال التربية البيئية والسكانية، دراسة غير منشورة، وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتربية البيئية والسكانية، القاهرة، مصر.
6. إبراهيم، محمد عبد المنعم وآخرون، 1990، كتاب المعلم لمادة العلوم للصف الثالث الابتدائي، الجزء الأول ط 1، منشورات مكتب التربية العربي لدول الخليج/ المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، شركة الشرق الأوسط للطباعة المحدودة، بغداد، العراق.
7. ابن منظور، 1960، لسان العرب، المجلد الثالث، طبعة محققة، دار المعارف بمصر، القاهرة.
8. أبو جادو، محمد علي صالح، 1988، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

9. ابو حويج، 2002، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1 الدار العلمية للثقافة، عمان، الاردن.

10. ابو زينة، بشير، 2007، التفكير المنظومي وهندسة القرار، المعهد العربي للبحوث والدراسات الاستراتيجة، عمان، الأردن.

11. ابو السرور، جمال، وآخرون، 2000، الدليل المبسّط للمفاهيم السكانية والوضع الديموغرافي وقضايا السكان في العالم الإسلامي، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

12. ابو عيانه، فتحي محمد، 2002، دراسات في علم السكان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

13. اتحاد الجامعات العربية، 2008، المؤتمر الدولي الاول في المدخل المنظومي، تحت شعار التربية في عصر العولمة ما بين 13- 15 يوليو، اللجنة التحضيرية، نشرة يصدرها اتحاد الجامعات العربية، عمّان، الاردن.

14. الأحمد، عدنان وآخرون، 2004، التربية البيئية والسكانية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.

15. الأحمدي، عائشة سيف، 2007، قضايا التربية السكانية: مستوى المعرفة والاتجاهات لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية المعلمين، جامعة طيبة، المدينة المنورة المملكة العربية السعودية.

16. ــــــــ، 2009، هل معرفتهن معقولة؟ أو اتجاهاتهن مقبولة؟ المعلمات السعوديات وقضايا التربية السكانية، في مجلة المعرفة، العدد 167 في 2009/1/18، وزارة التربية والتعليم، السعودية.

17. ادعيبس، منير، 2006، الاجتماع التاسع لرؤساء المجالس واللجان الوطنية للسكان في الدول العربية من(18-21 ديسمبر) 2006/مسقط/عمان، في جريدة أخبار الوطن العربي «الصادرة في 2006، المركز العربي للمصادر والمعلومات (آمان)، عمان.

18. أديب سليم وشليطا، 2006، آراء أهالي الطلاب حول إدراج قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في المدارس، أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان/ بيروت.

19. اسكوا، 2003، الاستجابة للعولمة: سياسات تكوين المهارات وتقليص البطالة، منشورات الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، نيويورك.

20.ـــ، 2007أ، إدماج التحولات الديموغرافية في خطط وبرامج التنمية، تقرير اجتماع فريق الخبراء حول مناقشة إطار إقليمي يساعد على إدماج التحولات الديموغرافية في خطط وبرامج التنمية عمان 4،3 نيسان (ابريل)2007، المجلس الاقتصادي والاجتماعي/اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (اسكوا) الأمم المتحدة، نيويورك.

21.ـــ، 2007ب، الموقف الحكومي من السياسة السكانية في العراق، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي أسيا، الأمم المتحدة، نيويورك.

22.الأشقر، احمد، 1984، السكان والتنمية الاقتصادية، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، حلب، سوريا.

23.الاصبحي، اسكندر، 2006، المشكلة السكانية ثقافة، في صحيفة المجلس الوطني للسكان، الصادرة في 18/يوليو/2006، صنعاء، اليمن.

24.الامام، مصطفى واخرون،1987، القياس والتقويم ج1،جامعة بغداد، العراق.

25.الامم المتحدة، 1975، خطة العمل العالمية للسكان لمؤتمر السكان 1974 بوخارست،في النشرة السكانية لعام1975، منشورات اسكوا الامم المتحدة، نيويورك.

26.ـــ، 1976، اعمال الحلقة الإقليمية لدراسة طرق جمع وتقييم وتقدير المعطيات السكانية،في النشرة السكانية العدد العاشر والحادي عشر، كانون الثاني-تموز 1976، اللجنة الاقتصادية لغربي آسيا، عمان، الأردن.

27.ـــ، 1994أ، تقرير المؤتمر الدولي للسكان والتنمية /القاهرة /1994، منشورات UNFPA، نيويورك.

28.ـــ، 1994ب، وثيقة المؤتمر الدولي للسكان والتنمية « القاهرة 5-13 أيلول 1994 »، منشورات الأمم المتحدة، نيويورك.

29.ـــ، 2006 أ، خدمات الرعاية والدعم لمكافحة الايدز، في دورة الجمعية العامة الاستثنائية المعنية بفيروس نقص المناعة والايدز، ورقة حقائق، منشورات UN، نيويورك.

30.ـــ، 2006ب، الجندر وفيروس الايدز، اليوم العالمي للايدز 1/كانون الاول، ديسمبر، في دورة الجمعية العامّة الاستثنائية المعنية بالايدز، ورقة حقائق، منشورات UN، نيويورك.

31.انطوان رحمه، 1994، مفاهيم التربية المدنية في الدول العربية، في مؤتمر التربية المدنية في العالم العربي، ايلول سبتمبر، 1994، المركز اللبناني للدراسات، بيروت.

32.ايسيسكو، 2000، نموذج لبرنامج في التربية السكانية المدرسية من منظور إسلامي، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة« SESCO»، الربا[illegible]

33.ـــــ، 2003، دليل الايسيسكوا لإدماج مفاهيم الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في منهاج التربية الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة «ISESCO»، الرباط، المغرب.
34.ـــــ، 2005، الوقاية من الايدز، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، المغرب.
35.باقر، عبد الزهرة داخر، 1998، التقويم التربوي الفصل التاسع، في رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد.
36.باقر، عبد الزهره والموسوي، عبد الله حسن، 1998،التجديدات التربوية،الفصل الحادي عشر، في رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
37.البداوي، ايمان رجا، 1992، معرفة معلمي ومعلمات مدارس مدينة عمان واتجاهاتهم نحو القضايا والمشكلات السكانية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان
38. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 1997، ملامح التنمية البشرية المستدامة في لبنان، الأمم المتحدة، بيروت.
39.ـــــــــــ، 1999، التقرير الوطني للتنمية البشرية في لبنان، الأمم المتحدة، بيروت.
40.ـــــــــــ، 2002، تقرير التنمية الإنسانية العربية، منشورات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، عمان، الأردن.
41.البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، 2003، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، نحو إقامة مجتمع المعرفة، منشورات المكتب الإقليمي للدول العربية للصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، المطبعة الوطنية، عمان، الأردن.
42.بست، كيم، 1999، وسائل تنظيم الأسرة تؤثر على نوعية الحياة، في نتورك بالعربية مجلد 19 عدد 1، 1999، صادرة عن الهيئة الدولية لصحة الأسرة fhi، واشنطن، الولايات المتحدة الأمريكية.
43.بلوله، ابراهيم محمد احمد، 2005، التكاثر السكاني من منظور إسلامي، في صحيفة شبكة المشكاة الصادرة في 2005/1/10، الخرطوم، السودان.
44.بن حديد، فايزة، 2003، خلفية حول قضايا النوع الاجتماعي ومبادئه، إطار نظري وعملي، أوراق بحثية حول مفاهيم وقضايا التربية السكانية في اجتماع الخبراء

الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 21- 25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

45. البنك الدولي، 1991، التقرير السنوي 1991، البنك الدولي، واشنطن، الولايات المتحدة الامريكية.

46. بني هاني، محمد، 2005، دور البرلمانات في دعم عملية التنمية المستدامة، دراسة في مجلة البرلمان العربي، العدد 93 آيار 2005، منشورات الاتحاد البرلماني العربي، الرباط، المغرب.

47. البياتي، عبد الجبار توفيق واثناسيوس، زكريا زكي، 1977، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، منشورات الجامعة المستنصرية/دار الكتب للطباعة والنشر/جامعة البصرة، العراق.

48. تايلور، رالف، 1962، أساسيات المناهج، ترجمة احمد خيري وجابر عبد الحميد جابر، دار النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

49. تري وارتا وكلارك،، 1997، دراسات سكانية، ترجمة صباح محمود محمد وفاضل عبد القادر احمد، منشورات دار البيان، مطبعة دار السلام، بغداد، العراق.

50. تومسون، دارين س. ولويس، دافيد ت، 1969، مشكلات السكان، ترجمة الشافعي والبراوي، منشورات مكتبة الانجلو المصرية، مصر، القاهرة.

51. التويجري، عبد العزيز بن عثمان، 2003، دليل الايسيسكو لإدماج الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي في منهاج التربية الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الرباط، المغرب.

52. جابر، عبد الحميد جابر وآخرون، 1967، أساسيات التدريس، مطبعة العاني، بغداد.

53. جابر، عبد الحميد جابر، 2000، مدرّس القرن الحادي والعشرين الفعّال، المهارات والتنمية المهنية، الكتاب الرابع عشر، دار الفكر العربي، القاهرة.

54. الجامعة الأمريكية في بيروت، كلية العلوم الصحية، 2003، مبادرة الأمم المتحدة لتركيز الموارد على صحة مدرسية فعالة في الدول العربية، بيروت، لبنان.

55. الجامعة العربية المفتوحة، 2004، الوحدة الثامنة لطرق تدريس الاجتماعيات، التربية السكانية، تلخيص عبد الرحمن الشمري وآخرون، دراسة غير منشورة، الكويت.

56. الجبلي، حاتم، 2008، إدخال ثقافة الصحّة الإنجابية في البرامج التربوية بالمدارس، برتوكول تعاون وزارة التربية والتعليم مع وزارة الصحة والسكّان، في جريدة أخبار مصر، في 2008/10/1.

57.جرجيس، حليم، وعدي كامل، 1978، إطار عام للتربية السكانية، مطبعة دار النشر للثقافة، القاهرة.

58.الجعفري، ماهر إسماعيل، 1998أ، التربية البيئية، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، مطبعة وزارة التربية رقم 1، بغداد، العراق.

59.ـــــــــ، 1998ب، الفلسفة التربوية والإستراتيجية والأهداف السياسية التربوية في العراق، الفصل الثالث، في رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

60.الجمعية الإحصائية للبلاد العربية،1960، «قاموس المصطلحات الإحصائية والديموغرافية»، ترجمة عبد المنعم الشافعي وآخرون، دار مطابع الشعب، القاهرة، مصر.

61.الجمعية المصرية للصحة الإنجابية وتنظيم الأسرة، 2008، تنظيم الاسرة، EFPA، الاتحاد الدولي لتنظيم الاسرة، القاهرة

62.جميل، محمد السيد، 1999، مفهوم التربية السكانية ودورها في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، أوراق بحثية في كتاب إدماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

63.ـــــــــ، 2003، السكان والبيئة والتنمية لدول العالم الإسلامي في مطلع الالفية الثالثة في اجتماع الخبراء الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 21-25 ابريل، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

64.الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات Cosit، 2006، التقرير الأولي للمسح العنقودي متعدّد المؤشرات، منشورات Cosit، بغداد، العراق.

65.الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات Cosit ، بالتعاون مع منظمة اليونيسيف، 2004، مسح معارف ومواقف وممارسات الشباب لسنة KAP2 2004، منشورات Cosit، بغداد، العراق.

66. الجوخدار، عبد الحليم، 1999، المفاهيم الرئيسية والقضايا للتربية السكانية المدرسية، أوراق بحثية في كتاب إدماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

67.ـــــــــ، 2003، الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي من منظور إسلامي، اوراق بحثية حول مفاهيم وقضايا التربية السكانية في اجتماع الخبراء الإقليمي للايسيسكو في القاهرة من 21-25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

68.الجوهري، عبد الهادي، 1983، قاموس علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشرق، جامعة القاهرة، مصر.

69.الجيلاوي، جواد كاظم محمد، 2007، إستراتيجية صحة الام والطفل والصحة الإنجابية في العراق، في جريدة الصباح العدد الصادر في 4 نيسان 2007، صفحة آفاق إستراتيجية، مؤسسة الصباح، بغداد.

70.الحباشنة، زكريا عايد، 2008، تصور معلمي العلوم في المرحلة الإعدادية بمحافظة الكرك عن امتلاكهم للمهارات التدريسية، في مجلة مركز البحوث في الآداب والعلوم التربوية- العدد الثامن- 1428هـ، 2008م، الأردن، عمان.

71.حبيب، ابو هاشم عبد العزيز، 2000، فاعلية استخدام اسلوب تدريس الاقران في التحصيل وتنمية مهارات القسمة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة تربويات الرياضيات المجلد الثالث، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، القاهرة، مصر.

72.حديد،احمد سعيد، وآخرون،2005، الجغرافية الاقتصادية للصف السادس الادبي، ط 24، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.

73.الحسون، عبد الرحمن عيسى وآخرون، 2006، طرائق التدريس العامة لمعاهد المعلمين والمعلمات ط8، وزارة التربية، مطابع الوزارة، بغداد، العراق.

74.حسين، وفيق واخرون، 2006، مبادئ الجغرافية العامّة للصف الاول المتوسط، ط25، منشورات وزارة التربية، بغداد.

75.الحفار، سعيد محمد، 1999، دراسة متعمقة، وحدة الدراسات البيئية، جامعة قطر، الدوحة، قطر.

76.ـــــــــ، 2007، التربية السكانية، في الموسوعة العربية، المجلد السادس، تربية وعلم النفس، دار الفكر، دمشق سوريا.

77.حلبي، يحيى عبد الرزاق، 1984، علم اجتماع السكان، دار النهضة العربية، بيروت.

78.الحليبي، عبداللطيف بن حمد، 2004، الاتجاهات التربوية لاعضاء هيأة التدريس بكليات المعلمين وعلاقتها بالتوافق المهني، بحث مقدم الى ندوة تنمية اعضاء هيأة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، منشورات كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

79.الحمداني، حسين علي، 2007، استخدام طرائق التدريس الحديثة في جريدة الصباح ،العدد 983 في 20 تشرين الثاني 2007، مؤسسة جريدة الصباح، بغداد.

80.حمداوي، جميل، 2008، دراسة الحالة في المجال التربوي، في مجلة دروب Doroob الصادرة في 10 فبراير 2008، الناظور، المغرب.

81.حميدة، إمام مختار وآخرون، 2000، مهارات التدريس، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

82.الحوات، علي، 2002، التنمية البشرية في ليبيا، المركز القومي للبحوث والدراسات العلمية ،جامعة الفاتح، كلية الآداب، ليبيا.

83.حيدر، عبد اللطيف حسين، 1993، تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ط11، دار الحادي للطباعة والنشر، تعز، اليمن.

84.الحيدري، عبد الباقي عبد الجبّار، 2002، الآثار الاجتماعية والديموغرافية للنمو الحضري في العراق- محافظة اربيل انموذجا، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة تونس، كلية الاداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس.

85.الخزرجي، كاظم عيدان، 2005، تصوّر مقترح لتكوين معلّم، المدرسة العراقية، إعداده وتدريبه، منشورات وزارة التربية، مطبعة رقم 1، بغداد، العراق.

86.خضور، يوسف، 2007، دراسات في التربية البيئية والسكانية، جامعة البعث، كلية التربية، مديرية الكتب والمطبوعات، دمشق، سوريا.

87.خطاب، حسن عباس، حسن ياسر، 1986، أسس البحث العلمي، منشورات وزارة التربية / مديرية برامج التدريب، بغداد، العراق.

88.الخطيب، سليمان وكمال، بلال، 1999، التخطيط التربوي والمناهج الدراسية في معالجة المسائل السكانية، وزارة التربية، سوريًا.

89.الخطيب، سليمان، 2003، التربية ومفاهيم الصحة الإنجابية، في تقرير مركز الدراسات، العدد 533، في 3 كانون الثاني 2003، وزارة التربية، سوريا.

90.ـــــــــ، 2005، التربية ومفاهيم الصحة الإنجابية، في مركز الأخبار- الجديد- أمان، المركز العربي للمصادر والمعلومات حول العنف ضد المرأة، دمشق، سوريا.

91.الخطيب، عالم الدين عبد الرحمن، 1988م، 1408هـ، الأهداف التربوية، تصنيفها وتحديدها السلوكي، مكتبة الفلاح، الكويت.

92.الخطيب، محمد بن شحات، 1992، دور التربية البيئية في تحقيق التكامل بين البيئة والتنمية في أقطار مجلس التعاون بالخليج العربي، ندوة البيئة والتنمية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

93.الخميسي،السيد سلامة،2002، دراسات في التربية العربية وقضايا المجتمع العربي، دارالوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

94.داود، ماهر محمد ومجيد، مهدي، 1991، اساسيات في طرق التدريس العامّة، منشورات جامعة الموصل، ص63، العراق.

95.دروزه، افنان نظير، 2000، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، ط1، دار الشروق، عمّان، الاردن.

96.الدريج، محمد، 2000، الكفايات في التعليم، من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، منشورات رمسيس سلسلة المعرفة للجميع،العدد 16، الرباط، المغرب.

97.الدوسري، بخيتة محمد الابراهيم، 2000، واقع مفاهيم التربية السكانية في مناهج وكتب التربية الإسلامية لمراحل التعليم العام بدولة قطر، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل الإقليمي لمسؤولي التربية الإسلامية حول التربية السكانية التي عقدت في الأردن سبتمبر1998، دولة قطر.

98.دياب، حسن محمد، 2004، قضايا واراء: التربية السكانية«مفهوم وهدف»، في جريدة الاهرام، العدد 42770 في 12 يناير، 2004، القاهرة مصر.

99.راجح، احمد عزت،1969، أصول علم النفس، ط 2 ،المكتبة المصرية الحديثة، القاهرة.

100. راضي، اليسار، 2003، الصحة الإنجابية والجنسية لدى المراهقين والشباب في منطقة شرق المتوسط، ورقة عمل مقدمّة إلى مؤتمر برلماني أفريقيا والدول العربية، الرباط 3-5، 2003، منشورات ملتقى الرباط، عمان، الأردن.

101. رافع اسعد عبد العليم، 1991، أصول تعليم التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية/ للمعلمين، وزارة التربية، منشورات عمادة معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد.

102. رايز-مشروع إحياء المدارس وتوطيد التعليم في العراق، 2005، التدريس المؤثر في المدارس الثانوية للمدرسين والمشرفين ومدراء المدارس، دليل المدربين، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.

103. الربيعي، محمود داود، 2007أ، أثر استخدام طرائق التدريس المتطورة في تطوير التعليم الجامعي، في جريدة الصباح العدد 1109 في 4 نيسان، 2007، شبكة إعلام العراق، بغداد، العراق.

104.______ ،2007ب، تطوير مهارات التدريس، في جريدة الصباح الصادرة في 4 مايس 2007، صفحة أسره ومجتمع، بغداد، العراق.

105. رضوان، سامر جميل، 2003، التربية السكانية والتربية الجنسية، كلية التربية، قسم علم النفس،عبريسلطنة عمان«غير منشور»، سلطنة عمان.

106. الرفاعي، نعيم، 1981، التقويم والقياس في التربية، مديرية المطبوعات الجامعية، جامعة دمشق، سوريا.

107.______، 2005، الاتجاهات، في الموسوعة العربية، المجلد الاول، دار الفكر، دمشق، سوريا.

108. الركابي، رائد بايش، 2002، مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الأحياء في المرحلة الثانوية، بحث غير منشور، كلية التربية للبنات / جامعة بغداد، العراق.

109. الرماني، زيد،2007، مستقبل البيئة في خطر، في صحيفة الجزيرة -العدد 12796 في 2007/10/11، مؤسسة الجزيرة للصحافة والطباعة والنشر، الرياض، السعودية.

110. الزق، احمد يحيى، 2006، علم النفس، دار وائل للنشر ط1، عمان.

111. زهران، ليلى عبد العزيز، 1999، الأصول العلمية والفنية لبناء المناهج في التربية الرياضية، دار زهران، القاهرة.

112. زيتون، عايش، 1986، طبيعة العلم وبنيته وتطبيقاته في التربية العلمية، دار عمار، عمان، الأردن.

113. زيتون، عدنان،1992، تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافية وكتبها للمرحلة الثانوية في القطر العربي السوري، في مجلة جامعة دمشق، المجلد 8، العددان 29،30 ص131- 132، دمشق.

114. الساعدي، امير جبار،2006، التوجهات السكانية وتحدياتاتها في الشرق الأوسط وشمال افريقيا3، في مدونة الروح العراقية، 21 سبتمبر، 2006، جمعية أصدقاء الديمقراطية، بغداد.

115. السرطاوي، زيدان وآخرون، 2000، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، وتطبيقاته التربوية، دار الكتاب الجامعي، العين،الإمارات.

116. سعادة، جودت احمد 1984، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، لبنان، بيروت.

117. ـــــــــــ،2003، تدريس مهارات التفكير، دار الشروق للنشر والتوزيع في الاردن، عمان.

118. سعادة، جودت احمد وآخرون، 1986، مستوى الطالب التعليمي وجنّسه وأثره على اكتساب المهارة واستخدام الجهات الرئيسية، في مجلة جامعة الكويت، العدد 3، المجلد 6، الكويت.

119. سعد الدين، سمية، 2003، حتى لا تلتهم الزيادة السكانية جهود التنمية! الزيادة مستمرة رغم انخفاض معدّل النموّ في جريدة الأخبار، العدد 15819 في 2003/7/4 ، القاهرة، مصر.

120. السعيد، رضا مسعد، 2004، آليات البحث التربوي الخطة والمنظومية، في المؤتمر الرابع للمدخل المنظومي في التدريس والتعليم، دار الضيافة، جامعة عين شمس 3-4 ابريل، القاهرة، مصر.

121. السقا، محمد ابراهيم، 2008، اقتصاديات السكان، جامعة الكويت – كلية العلوم الإدارية، الكويت.

122. ــــــــــ، 2008ف1، الوضع السكاني في العالم واتجاهات المستقبل، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.

123. ــــــــــ، 2008ف2، نظرية النمو السكاني، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.

124. ــــــــــ، 2008ف3، مفهوم الخصوبة ومقاييسها، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.

125. ــــــــــ، 2008ف4، الوفيات ومقاييسها، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الادارية، الكويت.

126. ــــــــــ، 2008ف5، هجرة السكان، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الإدارية، الكويت.

127. ــــــــــ، 2008ف6، هيكل السكان، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الإدارية، الكويت.

128. ــــــــــ، 2008ف7، السكان والموارد، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الإدارية، الكويت.

129. ــــــــــ، 2008ف8، السكان والتنمية الاقتصادية، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الإدارية، الكويت.

130. ــــــــــ، 2008ف9، الشيخوخة العالمية للسكان، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الإدارية، الكويت.

131. ــــــــــ، 2008ف10، السكان والتعليم والتنمية، في اقتصاديات السكان، جامعة الكويت، كلية العلوم الإدارية، الكويت.

132. سلامة، حسن علي،2005، اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

133. سلامه، عبد الحافظ محمد جابر، 2001، كفايات أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في تكنولوجيا التعليم ومدى ممارستهم لها، بحث غير منشور، كلية المعلمين، الرياض.

134. سلمان، علي سلمان، 2003، حول مفهوم التربية السكانية في مجلة التربية، العدد الثامن، ابريل 2003، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، البحرين.

135. سليمان، علي السيد، 1999، عقول المستقبل، استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الإبداع، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.

136. سليم، ميشيل عبده، 1978، الرياضيات والاحصاء، الجزء الاول، منشورات جامعة حلوان/ كلية الهندسة التكنولوجية، القاهرة، مصر.

137. سيف، خيرية رمضان،2004، فعالية استيراتيجية لتدريس الأفراد في تنمية مهارات الطرح والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لدولة الكويت، المجلة التربوية/مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، المجلد 18 العدد 72، سبتمبر 2004، الكويت.

138. شريف، ابراهيم، وآخرون،2006، جغرافية الوطن العربي للصف الثاني المتوسط، ط24 منقحة، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.

139. ـــــــــ، 2006أ،مبادىء الحغرافية الطبيعية للصف الخامس الادبي، ط 27، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.

140. الشعب، مجاهد احمد، 2007، أوراق عمل مقدّمة من مركز عمل الإعلام والتوعية السكانية، منشورات المجلس الوطني للسكان – الأمانة العامة/صنعاء.

141. شعيا، مونيك وسويد، ريما، 2005، حاجات معلّمي المدارس في مجال قضايا الصحة الإنجابية والنوع الاجتماعي، دراسة كمّية ونوعية، أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء/ وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة/بيروت.

142. شفيق، محمد، 1998، السكان والتنمية والقضايا والمشكلات، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر.

143. شقير، حافظ، 2004، التحوّل الديموغرافي في الدول العربية وآثاره ، منشورات المنتدى العربي للسكّان، بيت الأمم المتحدة ، لبنان، بيروت.

144. الشلبي، ثناء، 2005، تنظيم الأسرة: مسؤولية من؟ في مجلة المهاجر، السنة الأولى، العدد الثاني، شباط، فبراير 2005، نيويورك، الولايات المتحدة الأمريكية.

145. صادق، علاء وآخرون، 2006، تكنولوجيا التعليم، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، دراسة غير منشورة، سلطنة عمان.

146. الصبري، فهد محمود، 2006 ا ، مفهوم الصحة الإنجابية... قراءة كلية، في صحيفة المجلس الوطني للسكان، الأمانة العامة في 24 سبتمبر 2006، مركز المعلومات، منشورات المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.

147. ـــــــــ،2006 ب، العلاقة بين السكان والتنمية والفقر على صعيد الاقتصاد الكلي في صحيفة المجلس الوطني للسكان، الأمانة العامة في 12 أغسطس 2006، مركز المعلومات، المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.

148. الصطّوف، محمد الحسين ويوزباشي، خلود ،2006، تطّور السياسة السكّانية في سوريًا، في مجلّة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، المجلّد28 العدد 3 لسنة 2006، دمشق، سوريًا.

149. الصمدي، خالد، 2001، التربية الإسلامية والبعد الاستراتيجي لقضايا التنمية، دراسة منشورة في جريدة التجديد المغربية ،الاعداد 171-169-170، الرباط، المغرب.

150. صندوق الأمم المتحدة، 2003 أ ، السكان في الوطن العربي في تقارير ملتقى الرباط - المغرب 3-5 كانون الأول 2003، منشورات الأمانة العامة، الرباط، المغرب.

151. ـــــــ، 2003 ب، استقصاء جديد يبين ازدياد وفيات الأمومة في العراق ثلاث مرات تقريبا، تقرير إخباري في 4 تشرين الثاني 2003، منشورات UNFPA، نيويورك.

152. ـــــــ، 2004، حالة سكان العالم 2004: توافق آراء القاهرة بعد عشرة سنوات: السكان والصحة الإنجابية والجهود العلمية لوضع نهاية للفقر، منشورات UNFPA، نيويورك.

153. صندوق الأمم المتحدة للسكان، 1996، الشباب وقضايا سكانية ط1، منشورات UNFPA، دمشق، سوريا.

154. ـــــــ، 2000 أ، المؤتمر الدولي للسكان والتنمية- مؤتمر قمّة الألفية- منشورات الامم المتحدّة، نيويورك.

155. ـــــــ، 2000ب، التقرير الدوري عن التقييم، تقرير المديرة التنفيذية، الدورة السنوية 13- 23 حزيران، 2000 جنيف، منشورات الامم المتحدة، نيويورك.

156. ـــــــ، 2005، خدمات الصحة الإنجابية وتعزيز مكافحة الايدز، منشورات UNEFPA الامم المتحدة، نيويورك.

157. ـــــــ، 2006، حالة سكان العالم 2006- العبور إلى الامل- النساء والهجرة الدولية، منشورات NNFPA، نيويورك.

158. الطويل، هاني، 2001، الادارة التربوية«بحوث ودراسات» ط2، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

159. الطيب، عماد، 2007، لتبنى التربية البيئية في المناهج الدراسية، في جريدة الصباح، العدد 1073 في 26 اذار 2007، شبكة الاعلام العراقي، بغداد.

160. الطيطي، محمد حمد، 2001، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

161. الظاهر، زكريا محمد واخرون، 1992، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الاردن.

162. الظاهر، زكريا محمد، 2002، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، الدار العلمية الدولية، عمان، الاردن.

163. عابد، عدنان والقواسمه، عبد الرحيم، 1990، اساليب تدريس الرياضيات، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

164. العاني، رووف عبد الرزاق، 1976، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مديرية مطبعة الإدارة المحلية، بغداد.

165. عباس، سعد، 2003، بحث في العلاقة بين الدولة والتربية والطبيعة التفاعلية بينهما، في جريدة الزمان العدد 1566 في 2003/7/26، بغداد العراق.

166. عبد التواب، عبدالله عبد التواب، 1986، التربية السكانية اللامدرسية" دراسة ميدانية"، في المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط المجلد الثاني- الجزء الثاني 1986، مصر.

167. عبد الجبار، عبد الحميد عبدا لله، 1984، المهارات التدريسية في مجلّة دراسات الأجيال العدد 14 الموصل - 1984، نينوى، العراق.

168. عبد الحكيم، محمد صبحي وآخرون، 1978، دليل المعلم في التربية السكانية، مطابع الأخبار، القاهرة، مصر.

169. عبد الحميد، عواطف حسان، 1985، إعداد مرجع وحدة في التربية السكانية للصف الأول ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

170. عبد الدايم، عبدالله، 1972، التخطيط التربوي اصوله الفنية واساليبة الفنية وتطبيقاته في البلاد العربية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

171. عبدالعاطي، محمد،2009،موجهو التربية السكانية لايعرفون تعداد السكان، في صحيفة اليوم السابع الصادرة في 24 ابريل 2009،القاهرة، مصر.

172. عبد الغني، نجية، واخرون، 1997، الصحة الإنجابية والحقوق الإنجابية، منشورات المؤتمر الوطني الثاني للسياسات السكانية 1996، صنعاء اليمن.

173. عبد الفتاح، كاميليا، 1996، ملخصات رسائل جامعية، في مجلة علم النفس تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب السنة العاشرة العدد 39، القاهرة، مصر.

174. عبد الكريم، محمد العزيب، 1982، سيكولوجيا السكان، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

175. عبد المقصود، زين العابدين، 1986، البيئة والإنسان، رؤية إسلامية، دار البحوث العلمية، الكويت.

176. عبد الموجود، محمد عزت، 1995، من قضايا التعليم والتنمية في مستقبل التربية العربية، العدد الأول، مصر.

177. عبيد، بسام عبدالرحمن، وآخرون،2006، جغرافية العراق وبعض الدول المجاورة للصف الثالث المتوسط، ط24 منقحة، منشورات وزارة التربية، بغداد،العراق.

178. عثمان، محمد رافت، 2000، التربية السكانية من وجهة نظر إسلامية،المركز الدولي للدراسات السكانية في جامعة الازهر، في جريدة الشرق الاوسط، 8 ديسمبر، 2000، العدد 8046، القاهرة، مصر.

179. ـــــــــ، 2000أ، التربية السكانية مقصد اسلامي يساير العصر، في جريدة الاهرام، 21 ديسمبر 2000، العدد 41653، القاهرة، مصر.

180. عثماني، جيريا- تبيسا، 2009، الظاهرة السكانية في القران الكريم، الدرس الثامن، موقع وزارة التعليم في الجزائر/البكالوريا، وهران.

181. العدلي، أنور عطية، 1987، السكان والتنمية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

182. العزب، عزت عبد الكريم محمد، 2005، مدى فاعلية بعض المتغيرات الديموغرافية والثقافية في تحديد مشكلات الشباب الليبي، في مجلة الباحث، كلية اعداد المعلمين بودان- جامعة التحدي، العدد 1372 السنة الثالثة، مطابع زهران في الاردن، ليبيا.

183. عزيز،صلي خليل والبيرماني، تركي خباز،1987، التقنيات التربوية، دار الكتب،القاهرة، مصر.

184. عريفج، منير،1987، اتجاهات طلبة الصف الثالث الثانوي نحو التربية السكانية في الاردن، رسالة ماجستير غير منشورة، اربد، جامعة اليرموك، الاردن

185. عفانه، عزو اسماعيل، وابز ملوح، محمد سليمان،2007، اثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بغزة، المؤتمر العلمي الاول لكلية التربية، جامعة الاقصى فلسطين.

186. عليوه، علي،2007، تحرير المفاهيم في قضايا النوع الاجتماعي «Gender» والصحة الإنجابية والتربية السكانية، في الندوة الدولية التي عقدت بالمركز الدولي للبحوث والدراسات السكانية بجامعة الأزهر، منشورات منظمة أم عطية الأنصارية، الخرطوم، السودان.

187. عمران، خالد عبد اللطيف محمد، 2005، فاعلية برنامج مقترح قائم على التعليم الذاتي لتنمية بعض المهارات الوظيفية في الجغرافية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج، دراسة غير منشورة، كلية التربية،جامعة سوهاج، مصر.

188. عنبر، احمد، 2003، الأساسيات في الإحصاء السلوكي، منشورات جامعة البعث/ كلية التربية / مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، دمشق، سوريا .

189. العووادة، امل سالم، 2002، خطوات البحث العلمي، ادلة تدريبية، العدد20، الجامعة الاردنية، مكتب خدمة المجتمع، عمان، الاردن.

190. عيادات، يوسف احمد، 2004، الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الاردن.

191. الغافري، 2008، مبادرة تثقيف الإقران، المبادئ والمبرّرات النظرية، دراسة غير منشورة، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

192. غريب، عبد الكريم وآخرون، 2001، معجم علوم التربية، منشورات عالم التربية، الرباط، المغرب.

193. غيث، محمد عاطف، 1997، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

194. فاروق، نور عمر، 1983، جوانب من التغير السكاني والتنمية في السودان، أعمال المؤتمر الثاني للسكان، الخرطوم 26- 28نيسان «ابريل» 1982، واللجنة الوطنية للسكان 1987، Popline رقم الوثيقة 48683، الخرطوم.

195. الفاعوري، نوال، 2002، التحول الديموغرافي والنوع الاجتماعي من منظور إسلامي، في وثائق ورشة العمل الإقليمية حول النوع الاجتماعي والتحوّل الديمقراطي في الوطن العربي 11-3 آذار 2002، منشورات المركز الإقليمي للامن الإنساني، عمان، الاردن.

196. فراج، عبد المجيد، 1975، الأسس الإحصائية للدراسات السكانية، جامعة القاهرة، مصر.

197. فرح، محمد عبد العزيز والزعبي، عبد الله عبد العزيز، 2003، التقدم المحرز في الدول العربية نحو تحقيق أهداف برنامج العمل للمؤتمر الدولي للسكان والتنمية، القاهرة 1994، في اللقاء البرلماني العربي الرابع للسكان والتنمية 3-5 ديسمبر 2003، الرباط، منشورات FAAPPD، الرباط، المغرب.

198. فرغلي، محمد، 2007، تجنبنا زيادة السكان بمقدار 12 مليون نسمة خلال 20 عاما في مجلة المصري اليوم العدد 1353 بتاريخ 18 نوفمبر 2007، مؤسسة المصري اليوم، مصر، القاهرة.

199. فهمي، فاروق، جولاجوسكي،2000، الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم للقرن الحادي والعشرين، المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر، القاهرة، مصر.

200. القاعود، ابراهيم، 1990، الاسس العامة لادراج مفاهيم التربية السكانية في المناهج والكتب المدرسية، ورقة عمل مقدمة في الندوة الوطنية «الاتصال السكاني والتنمية»، قسم الصحافة بالتعاون مع اليونسكو وصندوق الامم المتحدة المنعقدة في الفترة الزمنية 6- 8 آذار 1990،جامعة اليرموك،الاردن.

201. القاعود، ابراهيم، واخرون، 2001، مدى توافر التربية السكانية في كتب الجغرافية للمرحلة الاساسية العليا في الاردن ومدى اكتساب المعلمين لها، في مجلة جامعة دمشق، المجلد 17، العدد الاول 2001، دمشق، سوريا.

202. قداح، نعيم محمد، 2003، تغيير كبير في اتجاهات النمو السكاني في العالم، في جريدة البعث، الصادرة في 2003/2/2، دمشق، سوريا.

203. القصاب، نافع ناصرواخرون، 2006، جغرافية الوطن العربي مع دراسة خاصّة لجغرافية العراق، الصف الثالث، معاهد المعلمين والمعلمات، ط 5، منشورات وزارة التربية، بغداد.

204. قطيطات، احمد، 2007، الهبة الديموغرافية في الوطن العربي، في وثائق المؤتمر الإحصائي العربي الأول المنعقد في عمان-الأردن، 12-13 نوفمبر 2007، ص 394، منشورات جامعة جورا، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، الأردن، عمان.

205. القلا، فخر الدين، وبلال، كمال، ورحمه، انطوان، 1992، طريقة عصف الدماغ، دليل تدريب المعلّمين في مجال التربية السكانية في الجمهورية العربية السورية، وزارة التربية، مشروع التربية السكانية، بالتعاون مع مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، دمشق.

206. القلا، فخر الدين وناصر، يونس، 1999، أصول التدريس ج1، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

207. القلا، فخر الدين وآخرون، 2006، طرائق التدريس العامّة في عصر المعلومات، كتاب مرجعي دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتّحدة.

208. القمحاوي، 1998، التلوث البيئي وسبل مواجهته، الملتقى المصري للإبداع والتنمية،1998 بواسطة الأحمد وآخرون، التربية البيئية والسكانية، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

209. قيمه، الشيخ مظهر فايز،1999، التربية السكانية من وجهة نظر إسلامية، اوراق بحثية في كتاب ادماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

210. كاظم، احمد خيري واخر، 1976، تدريس العلوم، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
211. كاظم، عبد الرحمن اسماعيل، 1988، علم النفس التربوي ونظريات التعلم، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.
212. الكبيسي،عبد المجيد حميد ثامر، 1977، التربية والتنمية، في مجلة الهدى، العدد 15، سنة 1977، وزارة التربية، المديرية العامة لتربية الانبار، العراق.
213. ـــــــــ، 1978، السكان والتعليم في العراق في إطار التخطيط الإقليمي، ورقة مقدمة إلى الحلقة الدراسية المنعقدة في مقر الجمعية الجغرافية المصرية، المركز الديموغرافي في القاهرة للمدة من 1- 8 /1978/10، منشورات المركز الديموغرافي في القاهرة، مصر.
214. ـــــــــ، 2004ب1 ، دراسة في السكان والتربية في مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، مجلة علمية محكمة، العدد الثاني أيار 2004، جامعة الانبار، العراق.
215. ـــــــــ،2004 ب2 ، السكان والتعليم، في مجلة الهدى والنور، فصليّة تربوية، العدد 18 حزيران 2004، المديرية العامة لتربية الانبار، الإعداد والتدريب، الانبار، العراق.
216. ـــــــــ،2009، مفاهيم التربية السكانية ومهارات تدريسها والأتجاهات نحوها لدى مدرسي التعليم الثانوي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، الأكاديمية العليا للدراسات العلمية والأنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، بغداد، العراق.
217. الكبيسي،عبد الواحد حميد ثامر، 1989، التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية الأولى، العراق.
218. ـــــــــ، 1997، بناء معايير التقويم في كتب الرياضيات المطوّرة والموحّدة للمرحلة المتوسطة في ضوء إستراتيجية إعدادها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد/كلية التربية(ابن الهيثم)، بغداد، العراق.
219. ـــــــــ، 2004أ1 ، المهارات التدريسية في مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، مجلّه علمية محكمة، العدد الثاني، أيار 2004، جامعة الانبار.
220. ـــــــــ، 2006أ1، دعوة للتفكير من خلال القران الكريم، ط1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
221. ـــــــــ، 2006 أ2، الرياضيات المسلّية، ط1، مكتب المتميز للخدمات المكتبية، الانبار، العراق.

222. ــــــــــــــ، 2007أ1، القياس والتقويم،تجديدات ومناقشات ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
223. ــــــــــــــ، 2007أ2، تنمية التفكير بأساليب مشوقة ط1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
224. ــــــــــــــ، 2008أ1، الدروس التربوية والعلمية المستنبطة من القران الكريم- سورة الكهف وسورة يوسف، إصدارات مركز طرائق التدريس، جامعة الانبار، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
225. ــــــــــــــ،2008أ2، طرق تدريس الرياضيات، اساليبه، امثلة ومناقشات، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان الاردن.
226. الكبيسي، عبد الواحد حميد وربيع هادي مشعان،2008أ3، الاختبارات التحصيلية المدرسية"اسس بناء وتحليل اسئلتها"، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان، الاردن.
227. الكبيسي، كامل ثامر وآخر، 2007، أخلاقيات الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية في وثائق المؤتمر الإحصائي العربي الأول المنعقد في عمان- الأردن 12- 13 نوفمبر 2007، ص169-180 ، منشورات جامعة جدرا،المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، عمان، الأردن.
228. الكبيسي، وهيب وآخر،2000، علم النفس التربوي ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
229. الكبيسي، ياسر عبد الواحد حميد، 2008، اثر استعمال خرائط المفاهيم في التحصيل والتفكير المنظومي لطلبة المرحلة المتوسطة في مادة الجغرافية، كلية التربية، جامعة الانبار، رسالة ماجستير غير منشورة، الانبار، العراق.
230. الكفري، مصطفى العبد الله، 2004، السياسة السكانية وارتباطها بعملية التنمية في الجمهورية العربية السورية، في مجلة الحوار المتمدّن، العدد 888 في 2004/7/8، مؤسسة الحوار المتمدّن، الموقع الفرعي دمشق.
231. ــــــــــــــ ، 2005،السياسات السكانية ودورها في تحقيق الامن الغذائي، في مجلة بناة الاجيال، العدد 34 نيسان 2005، دمشق، سوريا.
232. كمونه، حيدر، 2005أ، اهمية التربية البيئية في تحسين نوعية حياة مجتمعنا المعاصر في جريدة التآخي العدد الصادر في 5/يونيو/2005، مطبعة جريدة التآخي، بغداد، العراق.

233. ـــــــ، 2005 ب، الدستور والتربية البيئية في المحافظة على صحة وراحة المجتمع العراقي، في جريدة التآخي الصادرة في 2005/5/12، دار التآخي للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

234. كوجك، كوثر، 2003، التربية السكانية في المناهج الدراسية في مصر، اوراق بحثية حول مناهج وقضايا التربية السكانية، في اجتماع الخبراء الاقليمي للايسيسكو، في القاهرة، من 21- 25 ابريل 2001، منشورات الايسيسكو، الرباط، المغرب.

235. كيوان، فاديا مع آخرون، 2005، الخبرات السابقة في مجال التربية السكانية في المدارس،أنشطة تحضيرية لإدخال التربية السكانية في المناهج والنشاطات التربوية واللامنهجية في المدارس، منشورات المركز التربوي للبحوث الإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، بيروت، لبنان.

236. لطفي، عبد الحميد، والساعاتي، حسن،1981، دراسات في علم السكان، دار المعارف، القاهرة.

237. اللقاني، احمد حسين، وبرنس رضوان، 1978، تدريس المواد الاجتماعية، ط3 ،عالم الكتب، القاهرة، مصر.

238. اللقاني، احمد حسين، جميل، محمد، 1981، تدريس التربية السكانية، دار الثقافة للطباعة والنشر/ القاهرة / مصر.

239. اللقاني، احمد حسين، وعودة ابو سنينة،1990، تدريس المواد الاجتماعية، الجزء الأول، دار الفكر، صنعاء، اليمن.

240. اللجنة الدائمة للسكّان، 2008، تقرير عن اهمّ انجازات اللجنة الدائمة للسكّان (2007- 2008)، منشورات المكتب الفني، قطر.

241. المانع، عادل،2006، لمحة عن مفهوم الصحة الإنجابية في جريدة كل العراق ص5 شؤون الناس، بغداد، العراق.

242. مبارك، بديع محمود، 1988، الفلسفة والأهداف السياسية التربوية،المديرية العامة لتربية الانبار، الإعداد والتدريب، (مطبوع بالرونيو)، الانبار، العراق.

243. ـــــــ،1994، الأهداف التربوية في العراق، منشورات وزارة التربية، مطبعة الوزارة، بغداد.

244. مجلس الخدمات والتنمية، 2005، الايدز وكل ما يتعلّق به، منشورات برنامج الثقافة الإنجابية والايدز، القاهرة، مصر.

245. مجلس السكان، 2007، التربية السكانية وأهميتها، منشورات منتديات الدفاتر التربوية، مراكش، المغرب.

246. المجلس الوطني للسكان،2005، محور السكان والتنمية المستدامة، منشورات المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.

247. ــــــــ، 2006 ا، تثقيف الأقران هي الوسيلة الأفضل لردم الفجوة الموجودة في معرفة الشباب بالقضايا السكانية، منشورات الأمانة العامة للمجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.

248. ــــــــ، 2006 ب، التربية السكانية والدور المطلوب في صحيفة الإعلام والتثقيف السكاني، الأربعاء 1 يوليو 2006، الأمانة العامة للمجلس الوطني للسكان NPC، صنعاء، اليمن.

249. ــــــــ، 2006 ج، السكان والتعليم علاقة تأثيرية- السكان والتنمية – في جريدة 14 اكتوبر العدد 13517 في 6 سبتمبر، 2006، مؤسسة 14 اكتوبر للصحافة والطباعة والنشر، صنعاء، اليمن

250. ــــــــ، 2007، الدراسات السكانية، منشورات المجلس الوطني للسكان، صنعاء، اليمن.

251. ــــــــ، 2008، مفاهيم سكانية، في صحيفة الاعلام والتثقيف السكاني، الثلاثاء 30 ديسمبر 2008، صنعاء، اليمن.

252. المجلس الأعلى للسكان، 2007، السكان والهبة الديموغرافية، في الملتقى الوطني الثالث للسكان والتنمية 26-27/آذار/مارس/2007، منشورات الأمانة العامة للمجلس الأعلى للسكان، عمان، الأردن.

253. المحاشي، جابر، 2007، التدريس من قبل الإقران، وأثره على صعوبات التعليم،في ندوة أولياء أمور المعاقين المنعقدة في 4-2007/10/25، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

254. محمد حسن، نوال ناجي وآخرون، 2005، البحث العلمي: المفهوم، الأدوات، الأساليب، منشورات وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، مطبعة رقم 1، بغداد، العراق.

255. محمد علي، ست البنات خالد، 2004، مخاطر خفيّة وراء برامج خدمات الصحّة الإنجابيّة، ورقة غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

256. محمد، عواد جاسم، 1998، الكفايات اللازمة لمدير المدرسة، الفصل الرابع في الرزمة التدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

257. محمد، فارعة حسن، 1989، تطوير بعض كفايات تدريس الجغرافية لدى طالبات المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة أم القرى، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية.

258. محمد، هاني جاسم، 2005، برنامج تدريبي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، دراسة غير منشورة، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

259. محمد، محمد جاسم،2004، علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1، دار الثقافة، عمان، الاردن.

260. المديرية العامة لتربية الانبار، 2008، خلاصة الاستمارات الإحصائية لمحافظة الانبار للعام الدراسي 2008-2009، مديرية التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية الانبار، الانبار، العراق.

261. مرسي، لمياء حمد إبراهيم، 2007، جدوى استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على مستوى التحصيل والاتجاهات لطالبات الفرقة الثانية، كلية التربية الرياضية في مادة طرق التدريس، بحث غير منشور، كلية التربية الرياضية، وزارة التعليم العالي، القاهرة.

262. مرعي، توفيق، 1983، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

263. مركريت، شوشي لم وآخرون، 1983 ،العاملون في التقنيات التربوية، دار القبس ،الكويت.

264. مركز البحوث، 2007، التأكيد على اهمية التربية السكانية بالمدارس وجعلها مادّة إجبارية ضمن المناهج الدراسية، في دراسة مركز بحوث الشرطة، اكاديمية مبارك للامن، وزارة الداخلية، مصر.

265. المركز التربوي للبحوث والإنماء، جمعية تنظيم الأسرة، 2004، المرجع في التربية السكانية، منشورات وزارة التربية والتعليم العالي، بيروت، لبنان.

266. مركز التميّز للمنظمات غير الحكومية، NGOCE.org، 2002، إدارة وتخطيط البرامج في دليل الأسس المهنية، مؤسسّة كونراد اديناور الألمانية، عمّان، الاردن.

267. المركز الديموغرافي لشمال أفريقيا، 1967، القاموس الثلاثي للمصطلحات الإحصائية الديموغرافية- عربي، انكليزي، فرنسي، عربي، مطابع المركز الديموغرافي لشمال أفريقيا، القاهرة، مصر.

268. مركز المعلومات القومي، 1998، السكاّن والتنمية في عصر المعلومات، منشورات مركز المعلومات القومي، دمشق، سوريا.

269. مصطفى، عتاب، 2004، مهارات المعلّم المدرسية، بحث غير منشور، جامعة تشرين، كلية التربية، قسم الإدارة والتخطيط، دمشق، سوريا.

270. المصباحي، عبدالوهاب، 2004، التربية السكانية –المحور الخامس-، في الكتاب المرجعي في التربية السكانية، منشورات وزارة التربية والتعليم، صنعاء، اليمن.

271. المصباحي، عبدالوهاب، وإخرون، 2000، الحقيبة التدريبية في التربية السكانية، بحث غير منشور، مشروع التربية السكانية، صنعاء اليمن.

272. معهد التدريب والتطوير التربوي، 2005، دورة قادة التدريب للمرحلة الابتدائية بالتعاون مع منظمة اليونيسيف 3- 2005/8/18 ، 8/21 – 2005/9/5 رزمة تدريبية في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية وتوظيف التكنولوجيا في التدريب، وزارة التربية، منشورات معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

273. المعايطة، خليل عبد الرحمن، 2000، علم النفس الاجتماعي، ط2 ، دار الفكر للطباعة والنشر، دمشق، سوريا.

274. المغربي، كامل محمد،2002، اساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الدار العلمية ودار الثقافة، ط1، الإصدار الاول، عمان، الاردن.

275. المفتي، محمد مين، 1994، المشكلة السكّانية في مصر، دراسة مشتركة، المجلس القومي للسكان، وحدات التعليم الذاتي لكلّيات التربية، مشروع التربية السكانية بالجامعات، القاهرة، مصر.

276. مكاوي، عاطف مصطفى وآخرون، 2000، السكان والبيئة ومفاهيم وقضايا، مركز الكتاب الجامعي، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

277. مكتب الامم المتحدة لتنسيق الشؤون الانسانية، 2008، محاربة الجهل حول فيروس نقص المناعة المكتسب، في نشرة IRIN خدمة الاخبار، الصادرة بتأريخ 2008/2/24، القاهرة، مصر.

278. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في آسيا واو قيانيا، بانكوك، تايلاند، 1981 ا، التربية السكانية، كتاب مرجعي عن المحتوى والمنهجية، مترجم من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية من قبل مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، منشورات مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، بيروت، لبنان.

279. ــــــــــــــــــ، 1981 ب، مرجع التقويم في التربية السكانية، مترجم من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية من قبل مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، منشورات مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، بيروت، لبنان.

280. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، 1977، الحلقة الدراسية لخبراء السكان والتعليم والتنمية في الدول العربية، مصر 12-29/شباط/1976، منشورات اليونسكو، بيروت.
281. ـــــــــــــــ، 1978، تطور نشاطات التربية السكانية، اجتماع المجموعات البحثية حول التربية السكانية في القاهرة، 16- 18 أيلول 1978، « مطبوع بالرونيو»، القاهرة.
282. ـــــــــــــــ، 1988، كتاب مرجعي في التربية السكانية في ستة اجزاء، مؤسسة الخدمات الطباعيةبيروت، لبنان.
283. ـــــــــــــــ، 1990، السكان والبيئة في الوطن العربي، كتاب مرجعي في التربية السكانية، بيروت، لبنان.
284. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية، 1991، ببلوغرافية مختارة في مواضيع التربية السكانية والأسرية في الدول العربية، منشورات اليونسكو، بيروت، لبنان.
285. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، 1992، نماذج لدروس في التربية السكانية، برنامج التربية السكانية، منشورات المكتب، عمان، الأردن.
286. ملتقى الرباط، 2003، إعلان الرباط حول التنمية والسكان في التقرير الختامي للجان السكانية والتنمية للدول العربية والأعضاء في المنتدى 3- 5 كانون الأول 2003، منشورات FAAPPD ، المغرب، الرباط.
287. المنتدى الإقليمي العربي، 2004، الاجتماع المنعقد خلال الفترة 19-21 تشرين الثاني، نوفمبر، 2004 في بيروت، منشورات اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا "الاسكوا"، بيروت، لبنان.
288. منظمة الصحة العالمية، 2008، عشر حقائق عن الامراض المنقولة جنسياً، في نشرة CNN العالمية بالعربية، صحة وتكنولوجيا، الصادرة في 2008/11/12، نيويورك، الولايات المتحدة الامريكية.
289. منظمة اليونيسيفUNISEF، 2005، المهارات الحياتية، منشورات منظمة اليونيسيف، الأمم المتحدة، نيويورك.
290. مهدي، عباس واخرون، 2002، اسس التربية، دار الكتاب للطباعة والنشر، بغداد.
291. مهدي، حسن ربحي واخرون، 2006، فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في التكنولوجيا لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الاسلامية، غزة.

292. المؤتمر الاستشاري السياسي، 2003، تحديد مادة دراسية حول الوقاية من الايدز في المدارس المتوسطة والابتدائية الصينية، في صحيفة الشعب اليومية الصادرة في 14 /2003/3، المؤتمر الاستشاري السياسي للشعب الصيني، بكين، الصين.

293. الموسوي، باقر عبد الزهرة، 1998، التجديدات التربوية في الرزمة التدريبية لدورات اختبار مديري المدارس، الفصل الحادي عشر، منشورات وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

294. الموسوعة الحرة، 2008، نظرية الانظمة وعلم الاجتماع، في ويكيبيديا، مؤسسة ويكيبيديا، خيو للوثائق الحرة، كاليفورنيا/ الولايات المتحدة الامريكية.

295. الموسوعة الصحية الحديثة، 2008، الايدز، في الموسوعة الصحية الحديثة، طلاب سوريا، دمشق.

296. نادر، سعد عبد الوهاب وآخرون، 1985، طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين ط6 منشورات وزارة التربية، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

297. ــــــــــــ، 1991، طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين، ط11، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

298. الناشف، سلمى زكي، 2001، دليلك في تصميم الاختبارات، ط1، دار البشير للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

299. الناصر، صالح حمدان وآخرون، 1979، التربية السكانية في العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للتخطيط التربوي، مطبوعة بالرونيو، بغداد، العراق.

300. النجار، ليلى بنت احمد، 2001، تقويم معلمي الجغرافية في المرحلة الثانوية في ضوء تطور المهارات التدريسية اللازمة من وجهة نظر الطلبة، دراسة غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

301. النبهان، موسى، 2001، اساسيات الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين، الإمارات العربية المتحدة.

302. نصار، هبة احمد، 2003، الاستجابة للعولمة: الاتجاهات، التحديات، والسياسات الخاصة بانتقالات العمالة وديناميكيات السكان، منشورات اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي اسيا ESCWA، نيويورك.

303. النعيمي، محمد عبد العال والبياتي، حسين مروان عمر ،2006، الإحصاء المتقدم في العلوم التربوية البدنية مع تطبيقات SPSS، منشورات مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

304. نعمة، هاشم، 2004، هل من سياسة سكانية في العراق، في مجلة الحوار المتمدن، العدد 973 في 2004/11/1، مؤسسة الحوار المتمدن، الموقع العربي، بغداد.

305. نوفل، حلا وآخرون، 2006، دراسة محتوى الكتب المدرسية في مجال التربية السكانية مع التركيز على مفهومي النوع الاجتماعي والصحة الإنجابية، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع صندوق الأمم المتحدة للسكان، بيروت.

306. النقابة العامّة للأطباء، 2008، معلومات عن مرض الايدز، النقابة العامّة لاطباء مصر، القاهرة.

307. الهاشل، سعد جاسم يوسف، 1987، البحث التربوي، انواعة، مناهجه، دوره، حالاته، في المجلة التربوية، العدد 13، المجلد 4، الكويت.

308. الهاشمي، عبد الرحمن عبد والدليمي، طه علي حسين، 2008، استراتيجيات حديثة من التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

309. الهدهود، دلال عبد الواحد، 2004، التربية والتنمية البشرية في الكويت في إطار تحديات القرن الواحد والعشرين، في المجلة التربوية الصادرة عن مجلس النشر العلمي- جامعة الكويت، العدد 72 المجلد 18 عام 2004، الكويت.

310. الهلال الاحمر، 2008، الأمراض المنقولة جنسيا الأمراض«الزهرية» اعرف عنها واحم نفسك منها، منشورات جمعية الهلال الاحمر، طرطوس، سوريا.

311. هواري،سيد، 1992، التنظيم، ط 5، مكتبة عين شمس، القاهرة، مصر.

312. الهيئة القومية للكشّافة، 2008، مشروع تثقيف الاقران للمرشدات في سلطنة عمان، في نشرة منتدى المخيّم الكشفي العربي 28- تونس، منشورات الهيئة القومية للكشّافة بالتعاون مع WHO، ووزارة الصحة في سلطنة عمان.

313. الهيتي، صبري فارس واخرون، 2006، الجغرافية العامة للصف الرابع العام، ط 18 منقحة، منشورات وزارة التربية، بغداد، العراق.

314. الواسطي، سلمان سعدون، 2007، هل أن تحسين نوع الحياة في العراق الفدرالي معجزة إنمائية، جريدة العدالة 11 كانون الثاني، 2007 بغداد.

315. وحيد، احمد عبد اللطيف، 2001، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

316. الوحيشي، خالد، 2003، هجرة العمل العربية في ابرز التحديات والفرص التي تطرحها الهجرة المعاصرة- تقديم التقرير العربي للهجرة 2003، في اللقاء البرلماني الرابع للسكان والتنمية، منشورات، ملتقى الرباط 2003، المغرب.

317. وديع، محمد عدنان، 2005، التحليل المنظومي والتعليم، منشورات المعهد العربي للتخطيط،الكويت.

318. وزارة التخطيط، 1970، إطار خطة التنمية القومية 70 – 74 ، وزارة التخطيط، بغداد، العراق.

319. ــــــ، 1975، مسح خصوية المرأة العراقية بالعينة 1974، منشورات الجهاز المركزي للإحصاء، بغداد، العراق.

320. وزارة التربية، 1990، التقرير النهائي لحلقة البحث الوطنية، حول استراتيجية التربية البيئية واتجاهات تطويرها، وزارة التربية، سوريا.

321. ــــــ،1992، الكتاب المرجعي في التربية السكانية، منشورات مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، دمشق، سوريا.

322. ــــــ، 1996، التربية البيئية والسكانية في طرائق تدريس العلوم لدور المعلمين السنة الأولى والثانية، وزارة التربية، سوريا.

323. وزار التربية العراقية، 2005، مدربوا طرائق التدريس، كتيب المتدّربين، منشورات مشروع دعم التعليم الأساسي الثاني في العراق، وزارة التربية، بغداد، العراق.

324. وزارة التربية والتعليم، 1994أ، التربية السكانية، اهدافها، محتواها، طرائق تدريسها، الوضع السكاني في الاردن، ورقة عمل حول ندوات التربية السكانية، بالتعاون مع صندوق الامم المتحدة في الفترة الزمنية من 17-19 ايلول، عمان، الاردن.

325. ــــــ، 1994، دليل التربية السكانية لتدريب المعلّمين، منشورات وزارة التربية والتعليم/الإدارة العامّة للتربية البيئية والسكانية، القاهرة، مصر.

326. ــــــ،2004، الكتاب المرجعي في التربية السكانية، منشورات وزارة التربية والتعليم،صنعاء، اليمن.

327. ــــــ، 2007 ، إدخال المفاهيم السكانية في المناهج العمانية، تقرير الصحافة التربوية، الصادرة في 2007/3/11، مسقط، سلطنة عمان.

328. وزارة التربية الوطنية، 2001، تدريس التربية السكانية في التعليم الأساسي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الأمين العام رقم 475 في 26 مايس 2001، الجزائر.

329. وزارة التربية الوطنية المغربية، 1994أ، ندوة مؤتمراستانبول الدولية المعنية بالتربية السكانية والتنمية، مجلة التربية السكانية، العدد الاول، ص10- 11، القاهرة، مصر.

330. ــــــ، 1994 ب، المؤتمر الدولي المعني بالسكان والتنمية، مجلة التربية السكانية، العدد الثاني، ص13، القاهرة، مصر

331. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2006، الورشة التكوينية لممثلي نوادي التربية السكانية في مؤسسات التعليم العالي والفني في موريتانيا، الوكالة الموريتانية للإنباء، نواكشوط، موريتانيا.

332. وزارة الشؤون الاجتماعية، 2005، انجازات مشروع الصحة الإنجابية للعام 2005، وزارة الشؤون الاجتماعية، منشورات مشروع الصحة الإنجابية MOSA ، لبنان، بيروت.

333. وزارة الصحة، 2000، دليل المتدرب في الصحة الإنجابية، مفهوم الصحة الإنجابية، منشورات وزارة الصحة السورية، دمشق.

334. ــــــ، 2008، صحة الأسرة، الأمراض المنقولة جنسيا، في نشرة صحتنا مسؤوليتنا، مشروع صحتنا، عمّان، الأردن.

335. وزارة الصحة والإسكان، 2005، مشروع دمج الثقافة السكانية والبيئية والامن الغذائي في الإرشاد الزراعي، بالتعاون مع الهيئة المركزية للارشاد الزراعي ومنظّمة FAO، منشورات UNFPA، مصر.

336. ــــــ،2007،السكان وتنظيم الأسرة، دراسة ميدانية. منشورات قطاع السكان وتنظيم الأسرة،وزارة الصحة والإسكان،القاهرة،مصر.

337. وزارة الصحة ووزارة التربية، 2002، دليل المعلم في التربية الصحية، اللجنة العليا لبرنامج إدخال المفاهيم الصحية في مناهج المرحلة الابتدائية، وزارة الصحة ووزارة التربية، منشورات منظمة الصحة العالمية، بغداد.

338. الياس، فوزي، 1995، اتجاه طلاب ومعلمي المرحلة الثانوية بسلطنة عمان إزاء نظام الفصلين الدراسيين، وزارة التربية والتعليم، شعبة التوثيق والنشر، سلطنة عمان.

339. يحيى، حسن عايل احمد، 2001، الاتجاهات الحديثة لتطوير تعليم الجغرافية في مراحل التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة جدة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني، السنة السادسة، مصر.

340. يوسف، فاديه ديمتري، 1996، برنامج مقترح في التربية السكانية مرتبط بالعلوم البيولوجية، وأثره على تنمية المفاهيم والاتجاهات السكانية لدى طلاّب كلية التربية، في مجلة كلية التربية، المنصورة، مصر.

341. يونسكو، 1976، تقرير المؤتمر العام ، الدورة التاسعة عشر 1976، برنامج 1977-1978، النشاطات التربوية: المؤدية إلى فهم افضل للدور الذي تلعبه الظواهر

السكانية في تطور المجتمعات، منشورات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، باريس.

342. ـــــ، 1979، الفلكلور العربي، وإمكانية استخدامه لأغراض التنمية والأنشطة السكانية، وحدة اليونسكو الإقليمية لوسائل الاتصال في الأنشطة السكانية للبلاد العربية، لبنان، بيروت.

343. يونسكو بالتعاون مع معهد IRFED، 1980، دراسات حالات اجتماعية – ثقافية من اجل التربية السكانية: المفاهيم الأساسية والاتجاهات المنهجية: مخطط توجيهي، مترجم من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية من قبل مكتب اليونسكو للتربية في البلاد العربية، منشورات مكتب اليونسكو للتربية في البلاد العربية، بيروت، لبنان.

344. يونسكو، 1986، إعداد المعلمين في مجال التربية السكانية، دليل عملي، منشورات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة UNESCO، مطابع اليونسكو، باريس، فرنسا.

345. ـــــ، 1987، التربية السكانية اهتمام معاصر، دراسة حول مفاهيم التربية السكانية ومنهجيتها، منشورات المكتب الإقليمي للتربية في الوطن العربي، لبنان، بيروت.

346. ـــــ، 1991، النمو السكاني والاحتياجات الأساسية في الأردن، نشرة برنامج اليونسكو الاقليمي للتربية السكانية في الدول العربية، مجلة التربية السكانية، العدد الأول، ص8، عمان، الأردن.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

347. Afifi، Woweid، 2004، Final report، Inventory of Knowledge Attitude and Behavior studies Related to Sexual and Reproductive of Young Persons in the Arab status and needs Assessment Related to Research and Intervention for Sexual and Reproductive Health of Young persons in the Arab Statues ، UNFPA ، Beirut.

348. Al-kubaisi، Abdul-Majeed Hameed Thamer، 1979، Population Dynamics and Educational Development in Iraq ، Master(Unpublished) Thesis، Cairo Demographic Center ، CDC،(U.N. - A.R.E.) ، Cairo.

349. Al-kubaisi، Thamer A.،2006، Chronic Ulcerative Cutaneous Vasculitis of the Legs; Clinical and Histopathological Study،(Unpublished Thesis Ph.D) University of Baghdad، College of Medicine، Iraq.

350. Al-Rahmani، Eqbal، 2005، Population Economics 312،Kuwait University، College of Business Administration، Department of Economics، Kuwait.

351. American Heritage Dictionary of the English the Geography Language، Fourth Edition، 2006، Houghton، Mifflin Company، Retrieved on 9 October.

352. Anastasi، A. ، 1976، Psychological Testing ، Macmillan ,New York.

353. Andelson، Robert V. ، ed، 1991، Commons without tragedy: Protecting the Environment from Over Population-a new Approach، Shepheard-Walwyn، London.

354. ASSP، 1976،Sourcebook of Population Studies for Population Education، African Social Studies Programme، Nairobi، Kenya.

355. AUB، American University of Beirut، 2003، United Nations Initiative on Focusing Resources on Effective School Health

«FRESH» in the Arab States، UNESCO، Regional Office for Education in the Arab States-Beirut.

**356.** AVERT org، 2008، AIDS & HIV Information، AVERT IS AN International ADIS Charity، U.K..

**357.** Barclay، George، 1969، Techniquse of Population Analysis، John Wiley and Sons Ins، New York.

**358.** Bartho Lornew، Allexandra، 2008، International Baccalaureate Mid-Atlantic Sub-Regional Coalition، Model United Nation's،Background Guide، CEDAW، UN، New York.

**359.** Barry k. Beyer، 1971، Inquiry in Social Studies Classroom:A Strategy for Teaching، Columbus ، Ohio ، Chartless E. Merrill Publishing Com. ، US.

**360.** Beck، C.، Robert، 1986، Applying psychology: Understanding people، Prentice hall، Englewood Cliffs، Newe York.

**361.** Bedr، G.، Robert،1986، Applying Psychology Understanding People، Prentice Hall، Englewood Cliffs ، New York ، USA.

**362.** Birdthistle ، I. & Vince-Whitman ، C ، 1997، Repordctive Health programs for Young Adults ، School-Based Program DC: Focus on Young adults ، Washington.

**363.** Bloom، Benjamin، 1956، Taxonomy of Educational Objectives Book 1 Cognitive Domain، David Makay CB.،New York.

**364.** Bogue، Donald J.،1969، Principles of Demography، John Wilily and Sons Inc، New York.

**365.** Brown، Lester R.، 1974، In the Human Interest، Astrategy to Stabilize World Population، W.W. Norton & Com pawn Inc، New York.

**366.** ،—— Lester R.، and others، 1992، Saving the Planet: how to shape an Enviromentally Sustainble global Economy، Earth scan Populations، Ltd. ،

367. Brown، Lester R.، and others، 1994، State of World 1994: a World Watch Institute report on Progress toward a sustainable Society، «W.W. Norton & Co.» Inc، New York.

368. CAPS، 2008، Peer Education at CAPS، Frequently Asked Questions، Counseling and Psychological Services Reveille Collage Formal Lounge، US.

369. CDC، 2008، Over 56،000 new ADIS Infection each year in U.S.، In September Net 26 Reuters، CDC، Centers Disease Control and Prevention، Washington، US.

370. CDRI،(Center for Educational Research and Innovation)، 1972، Interdisciplinarylity Problems of Teaching and Researching Universities، Organization for Economic Co-operation and Development(OECD)، Paris.

371. CEDAW، 2008، International Baccalaureate Mid Atlantic Sub-Regional Coalmon Model United Nations، Backgrround Guide،UN، New York.

372. CFPA، China Family Planning Association، 2006، China Youth Reproductive Health Project، Impact Evaluation Studies، PATH، Washington، USA.

373. Cochran Cs، 1971، Sex Education -Population Education: two distinct necessities، Popline. No. 008897«Unpublished».

374. Colson & De Souza، 2005، PRB Survey of Population Education، PRB، USA.

375. Cronbach L. J.، 1963، Course Improvement through Evaluation، Teacher College Record، Vol. 64no 8(may 1963):672، Teacher College Record، New York.

376. Davis،K. &Blake J.،1956،Social Structure and Fertility، An Analytic Framework، in the Economic Development and cultural Chang، Vol. III.Chicago، USA.

377. David Evants، 1979 ، Games and Simulation in Literacy Trainings ، Holton Educational Publications ltd in CO-

operation with the International Institute for AdultLiteracy Methods، Amer Sham، U.K.

378. De Souza، R. & Others، 2005،Critical Links In: Population Health and Environment Population Bulletin، Vol. 158،No.3 ، A publication of the Population Reference Burreau(PRB)، New York.

379. Ehrlich، Paul R.، 1968 ، The Population Bomb، Ballantine Books، New York.

380. Ehrlich، Paul R.، and Anne H. Ehrlich، 1990، The Population Explosion، Simon and Schuster، New York.

381. El-Azez، Khattab،2000، Astudy of the Determinationants of Integrating Education Concepts and Technologies in Agricultural Extension Activitiities and Programmes in Baheira Government، Faculty of Agriculture Alexandria University، Egypt.

382. El-Sakka، M، 2002، Population Economics، Macroeconomic Theory، CBA. Kuwait University، Kuwait.

383. Family، A.F.M & Lagowski J.J.، 2001، Systemic Approach to Teaching and Learning chemistry: SATLC in Egypt Chemical Education International، V0l. 3،No. 1، AN-1، Received October 25، Cairo.

384. FAO، 1990، Integration of Population Education into Programmes for Out-of-School rural youth، Food and Agriculture Organization of the United Nations، Roma.

385. Ford، N. D'Auriol، A.F، Ankomah، A.Davies، E.، & Mathie، E، 1992 ، Review of Literature on The Health and Behavioral Out Comes of Population and Family Planning education Programmers in School Settings in Developing Counties، Institute of Population Studies، University of Exeter، U.K.

**386.** Fornos، Featuring Werner، 2005 ، Gaining People، Losing Ground، Global Population Education (GPE) ، US.

**387.** Fr Richard، Cremins، Sj، 1995، Liberal Western Sex Education: UN. In-School Population Education Programs، PANINDIGAN، Family Life Movement، Zambia.

**388.** Gane، RM، 1965، The Condition of Learning، New York، Holt، Rinehart and Winston، Inc.

**389.** Galbraith، E. Ronald & Jones، M. Thomas، 1975 ، Teaching Strategies for Moral Dilemmas Social Education، UN، U.S.

**390.** Glass،G. and Hopkins، K.D.، 1996 ، Statistical Methods in Educational and Psychology، Printice-Hall. Englewood Cliffs. New Jersey، USA.

**391.** Grover، R.P.، and Bhardwaj، R.K، 2002 ، Population Education in India، The Associated Populisher، Impala Cantt، Vedams، Books from India، New Delhi، India.

**392.** Gustavus، Susan D.& Huether، Carl A.، 1975، Population Education in V-S Schools:A Status Report، in Family Planning Perspective Vol. 7، N0. 5(sep. Oct، 1975) PP 203-207، JSTOR، U.S.

**393.** Hauser، P، 1962، Population-gap in The Curriculum، from Teachers College Record، Teacher College، Columbia University، New York، No63، March 1962.

**394.** Hauser، Philip M. and Duncan، Otis Dudley، 1959،Overview and Conclusions in The Study of Population، Hauser and Duncan، ends، Chicago، University of Chicago، US.

**395.** Hugo، Graeme، 2005، Some Emerging Demographic Issues on Australia's Teaching Acadmic Workforce، ERIC، U.S..

**396.** IIEP، 2004، UNESCO's Strategy for HIV/AIDS Prevention Education، International Institute for Educational Planning، UNESCO Populications، Paris.

**397.** IYWG، Interagency Youth Working Group، 2007، Youth Peer Education in Youth lens on Reproductive Health and HIV/AIDS No. 24 in a series.

**398.** IPPF، International Planned Parenthood Federation، 1985، Family Life Education:A Guide for Youth Organizations، As cited in Bird thistle & Vince Whitman، 1997.

**399.** Iraqi Ministry of Education، 2005 ، Pedagogy Training/Trainees Manual، Support to Iraqi Basic Education II، Baghdad.

**400.** Jacobson، Willard J.، 1979 ، Population Education: A Knowledge Base، Teachers college، Columbia University، New York،(Abstract by ERIC).

**401.** Jaro Lime، and، Cd Foster، 1981 ، Teaching and learning in The Elementary School 2nd، Edmacmilan، CO. he، New York.

**402.** Johnson، Victoria، ed.، 1991، Life style Overload: Population and Environment in the balance، Action Aid، London.

**403.** Jones، Gavin، 1973 ،Population Growth and Educational Planning in Developing Nation، Irvington Publishers، New York.

**404.** Kanfer، F.، H.&Gololstein،A.، P.، 1984، Helping People Chang، Pengaman Press، New York.

**405.** Khan، Riaz Shakir، 1999، Introduction of Population Education in: Population Content and Methodology Introduction، Millie Islamia، New Delhi، India.

**406.** King، Jane، 19887، Beyond Economic choice: Population and Sustainable Development، UNESCO، Paris.

**407.** Ki-Zerbo، J.،1977،Poplation Education ، A field for Functional Education and an Interdisciplinary Approach، in: Educatrica، No.2، Regional Office for Education in Africa، Dakar.

**408.** Kline، D.&Harman، D. Issues in، 1976 ، Population Education، Lexington Books، Lexington Mass، US.

**409.** Krathwohl، D.R، and al.،1964، Taxonomy of Educational Objectives. Book II، Affective Domain، Longman Group، London.

**410.** Kuppuswamy، B. etal(eds)، 1971 ، Population Education Panel Discussion، Asia Publishing House، India، Bombay.

**411.** Lefton، A.، Lester & Valvatne، Lauura، 1988، Mastering Psychology، Allyn & Baon، Massachusetts.

**412.** Mahidol University، 2001، Doctor of Philosophy Programme in Population Education، Faculty of Social Sciences and Humanities، Salaya، Thailand.

**413.** Malaysia، Curriculum Development Center،1977 ، Population Education for Malaysian Schools، apposing Paper، Kuala Lumpur.

**414.** Massialas B.، 1974، Population Education Program at Florida State University In Middleton J.،ed. Population Education in Asian Region: a Conference on need and direction، Popline Document No. 008244، Honolulu.

**415.** Ministry of Education، 2000 ، Palestinian Society-Population Education، Grade Eleven، Experimental Edition، Ministry of Education، Ram Allah.

**416.** Merril، David، 1977، Teaching Conception Instruction an design Educational Teachology، Publication، New Jersey.

**417.** Meadows، Donella H. and Others، 1992، Beyond the limits: global Collapse or Sustainable future، Earth scan، London.

**418.** Morris، G، Charles.،1988 ، Psychology; An Introduction، Prentice Hall، Englewood Clefts.، New York، USA.

**419.** Ness، Gayl D.، 1994، Population and the Enviroment: frameworks for analysis، University of Michigan، Ann Arbor، U.S.A..

**420.** NIEHS، 2008، Reproductive Health، National Institute of Environmental Health Sciences، USA.

**421.** NERC ،Nigerian Education Research Council، 1987، Population Education Sourcebook، Lagos.

**422.** ،—— Nigerian Education Research Council، 1990، Social Studies Teachers guide for Junior Secondary Education in Population and family Life Education، Lagos.

**423.** Noguera، P.، 2004، Transforming High Schools Educational Leadership،61(8)، USA.

**424.** Olawepo، J.A، 2000، Introducing Population Education into The Social Studies Curriculum at The Junior Secondary School Level in Nigeria، Ilorin Journal of Education Vol.20 Jun 2000، University of Ilorin، Education College، Nageria.

**425.** Ornstein، Robert، 1985، Psychology: The Study of Human Experience، Harcourt Brace، Toronto.

**426.** Osgood; C.; Suci، G.; Tannin Baum، P.،1957، Attitude Measurement /1957، in G Seminars(ED.).Attitude Measurement; Kershaw Publishing Co.، London.

**427.** Ospina، G.L. Director Tran disciplinary Project، 1999، Twenty-first Special session of The United Nations General Assembly Five-year Review of the Progress made to wards the implementation of ICPD Programme of Action، intervention EPD، UNESCO،UN، New York، USA.

**428.** Oxford، 1971، Oxford English Dictionary-Compact Edition، Vol. 11. P. 2241، England.

**429.** Paik، Young-Duck، 1977، A Comparative Study on Three Approaches in Teaching of Population Education، Ph. D Thesis University of Manila ، Philippines.

**430.** Palacio Garcia، Jairo، 1993، Population Education in actions: the case of Latin America and the Caribbean، UNESCO Institue for Education، Hamburg، Germany.

**431.** Pandey، J. L، 1999، Population Education in، Population Education Content and Methodology، ch. 1، Faculty of Education، Institute of Advanced Studies in Education، A Central University، Jamie Millie Islamia، New Delhi، India.

**432.** Paolagiani، 2008، Peer Education and Committed Theatre، 1001 Action's for Dialogue، CICSENE Publications، Italy.

**433.** Pilliteri، A، 2007، Child Health Nursing: Car of the Child and Family (5th ed.) Philadelphia: Lippincott.

**434.** PRB، Popuuation Reference Bureau،2001، World Population Data Sheet، DC: PRB، Washington.

**435.** Rani، P Padamja، 2007، Attitude Changes on Population Education of (1x th) Standard Students. Sri Swag Vivekananda College of Education، Visakhapatnam، Andréa University، India، [httm-www.aiaer.net-e Journal –Vol. 19207-14].

**436.** Rathus، A.، Spencer، 1984، Psychology، Rinehart & Winston، New York.

**437.** Reyes، FA، 1975، Population Education: Recommend for Policy، prates and، Research، in، PubMed، Philippines.

**438.** Richard، Cremins، SJ، 1998، Liberal Western sex Education: UN. IN School Population Education Programs، Panindigan، Zambia.

**439.** Ridker G. Ronald، 1976، Population and Development، the Search for Selective interventions، Johns Hopkins University Press، Baltimore and London.

**440.** Roberts G.، 1976، Population: the Search for a Definition، in PUBLMED، A Service of the U.S National Library of Medicine and the National Institute of Health،1: educ، leadersh 1976; 33(7): 531-3، U.S.

**441.** Rockefeller، John D، 1972، Population and American Future، the Report of Commission on Population Growth and the American Future، March 27،1973 Minnesotans for Sustainability«MFS»، New York، USA.

**442.** Rsph، 2008، Reproductive Health and Population Studies، EMORY UNIVERSITY، Rollins School of Public Health (RSPH) Atlanta، USA.

**443.** Rubin، zick & Mcneil، B.، Elton، 1984، Psychology: Being Human، Harper & Raw، New York.

**444.** Sadhu، Kanan، 1999، Co-Curricular Activities in Population Education in Population Education Content and Methodology، V11 Faculty of Education، Institute of Advanced Studies in Education، A general University Jamie Millie Islamia، New Delhi، India.

**445.** Sadik، Nafis، 1989، Safeguading the Future، UNFP، New York.

**446.** ،______1995، Population Information، Education and Communication، in Asia Sacrifice Poplin Bulletin، Vol. 7، No. 3، 1955، UNFPA، J.S، New York.

**447.** Sara bhai، Martikeya، 2005، International Conference on Education for a sustainable Future، Ahmedabad، India، 18-20/January/2005، Center for Environmental Education «CEE»، India، In Connect International Science، Technology & Environmental Education New Sletter، Vol. XXX، No 1،2 ، 2005، Paris.

**448.** Shakir Khan، Riaz، 1999، Population Education Content and Methodology، Institute of Advanced Studies in Education، Jamie Millie Islamia، India، New Delhi.

**449.** Sharma، K Yogendra، 2005، Concepts، Principles and Approaches، Vedams Books from India، ISBN 81، Kenosha، New Delhi.

**450.** Shryock، Henry. S، & Siegel، Jacob S.، 1976، The Methods and Materials of Demography، ACADMIC PRESS، INC، New York.

**451.** Silver، Cheryl Simon and Ruth S. De Fries، 1990، On earth One future: our Changing global environment، D.C، National Academy Press، Washington، USA.

**452.** Sikes.O.J.، 1993، Reconeptualization of Population Education، United Nation Population Information Network "POPIN"، UN Population Division، Department of Economic and Social Affairs، with UNFPA، New York، USA.

**453.** ،_____ Linking Education and Population Issues، in World Education Forum(WEF)، New York.

**454.** SPEN، 2008، Health Promoting School's: Peer Education، Scottish Peer Education Net work، It Scotland cov، UN.

**455.** Sornen، Son Junita and others، 1976، Leader and Individually Quided Education Masachuaetts، Reading، Addosper، Wesley Publishing Company.

**456.** Sprague، Nancy F. & Massialas، Byron G.، 1974، Teaching Social Issues and Inquiry: A clarification، Social Education، January، 1974،UN، US.

**457.** Tuhin Deb & Rakshit Mishra، 2004، Need Assessment of Adolescents with Regard to Population Education [In Sidhi District of Madhya Pradesh]، State Resource Centre، Bhopal، M.P، India.

458. UGC Scheem، 2004، Population Education: X Plan Guide lines، Non Formal Education Bureau، University Grants Commission NFE، Delhi، India.

459. UIS، 2003، Definition of Gender Mainstreaming Implementation Frame work، UNESCO. Institue for Statistics Canada.

460. U.M. Seder، 2000، Reforming Education: The Crisis of Vision، Globalization and the Low Income Economies، Universal / Publishers، United States of America.

461. UN، 1973، The Determinants and Consequences of Population Trends، New Summary of Findings on Interaction of Demographic، Economic and Social Factors، Vol. 1، UNITED Nation، New York.

462. ،— 1974، Rapport de la Conference Mondale des Nations-Unions Population(Bucharest، 19-30 Aout 1974)، UN، New York.

463. ،— 1975، Report of the United Nations World Population Conference، 1974، United Nation، New York.

464. ،— 1978، the Determinants and Consequences of Population Trends، Bibliography and Index Vol. 11، UN، New York.

465. ،— 1993، The Expert Group Meeting's Convened as Part of the Substantive Preparation for the International Conference on Population and Development، Population Bulletin of the U.N.، No. 34/35، Special issue، U.N، New York.

466. ،— 1999، Key Conference Outcomes on Population General Assembly 21st Special Session، 30 June-2 July، 1999، ECLAC، UN، New York.

467. ،— 2000، World Population Prospect's: the 2000 Revision Vo. I ، Comprehensive Tables، UN، New York.

**468.** ،_ 2004a، World Population Monitoring 2003-Popuiuation، Education and Development، UN، Department of Economic and Social Affairs Population Division، New York.

**469.** ،_ 2004b، World Population Prospect's، the 2004 Revision Vo. II ، Sex and Age Distribution، UN، New York.

**470.** ،_ 2007، World Population Prospects: The 2006 Revision. Highlights، UN ، New York.،

**471.** ،_ 2008، High-Level Meting on AIDS Uniting the world against AIDS، General Assembly، UN، New York.

**472.** UN Job's، 2008، Environment and Population Education and Information، UN، Geneva.

**473.** UNESCO، 1971a، Population، Education، Development in Africa South of the Sahara.Dakar.29 November-4 December 1971، UNESCO، Paris.

**474.** ،_____ 1971b، Report of Regional Workshop on Population and Family Education، UNESCO Regional Office for Education in Asia، Bangkok.

**475.** ،_____ 1978a، Population Education: A Contemporary Concern، ISCOMPE، International Study of the Conceptualization and Methodology of Population Education، UNESCO، Paris.

**476.** ،_____ 1978b، Population Education، II Series: Population Profiles 11 NFPA، New York.

**477.** ،_____ 1979، Manual on Evaluation in Population Education، Thailand، Bangkok.

**478.** ،_____ 1980a، Population Education: A source Book on Content and Methodology، UNESCO Regional Office for Education in Asia and Oceania، Bangkok.

**479.** _____ 1980b، Population Education in Geography: some sample lessons، Population Education Program Services، Bangkok، Thailand.

480. ،_____ 1980c،Survery and Analysis of Teacher-Training Activities in Population Education Family Life Education and sex Education ، Mimeo، Paris.

481. ،_____ 1981a، Population Education، A Source Book on Content and Methodology، UNESCO Regional Office for Education in Asia and Oceania، Thailand، Population Education Program Service، Bangkok.

482. ،_____ 1981b، Educator Training in Out of-School Population Education، A Research Outline for National Case Studies، Paris.

483. ،_____ 1984، Population Education in Mathematics Some Sample Lessons for the Secondary Level، Regional Office for Education in Asia and the Pacific، Thailand، Bangkok.

484. ،_____1988، Philosophy، Objectives and Content of Population Education، Nigeria، Populine "No. 067194".

485. ،_____1993، Istanbul Declaration، Turkey. 14-17 April 1993، Part 1: Summary of Plenary Discussions، UNESCO & UNFPA، Paris.

486. ،_____1994، Action Framework for Population Education on th Eve of the Twenty-first، Istanbul Declaration ، Turkey 14-17، April، 1993، First International Congress on Population Education and Development، United Nation Fund for Population Activities UNFPA، UNESCO، Printed by IDM، Paris، France.

487. ،_____1996، Population، Environment and Development Linkages، Abstract-Bibliography، Series 13، Regional Clearing House on Population Education، UNESCO PROAP & UNFPA، Bangkok، Thailand.

488. ،_____ 1997a، Evaluation of the Entire Transdisplinary Project: Environment and Population Education and Information for Development، UNESCO، Paris.

489. ،____ 1997b، Integrating Girl child Issues into Population Education Vol. 1، UNFPA Project، UNESCO Principal Regional Office for Asia and Pacific، Bangkok، Thailand.

490. ،____ 1997c، International Conference، Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability «Thessaloniki، B-12 December، 1997»، UNESCO-EPP-97/CONF. 401/ CLD، Paris.

491. ،____ 1997d، Population Issues، Adult Education and Population Issues in the Post-Cairo Content، UNESCO Institute for Education، Germany، Hamburg.

492. ،____ 1998،Handbook for Education on Adolescent Reproductive and Sexual Health. Book one: Understanding the Adolescents and Their Reproductive and Sexual Health: Guide to Better Educational Strategies، UNSCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Regional Clearing House on Population Education and Communication، Bangkok.

493. ،____ 2003، The Sours: Alphabetical List، University of London Computer Center and UNESCO.

494. ،____ 2004، UNESCO's Strategy for HIV\AIDS Prevention Education، UNESCO، Paris.

495. ،____ 2005، International Implementation Scheme for the UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014 in Connect New Slitter Vol.، XXX، No. 1-2، 2005، UNESCO.

496. ،____ 2006، Education for Sustainable Development، United Nation's Decade 2005-2014، Highlights on Progress to Date، UNESCO، Paris.

497. ،____ 2007، Current Research and Good Practice in H/V and Aids Treatment Education، UNESCO & Who، Population Council Horizons، Paris.

498. ــــــ، 2008، Seventh E-9 Ministerial Review Meeting 10-12 March 2008، Bali، Indonesia، Executive Board (179th)Session، UNESCO، Paris.

499. UNESCObkk، 2007، Population Education Programme، Programmatic Response Ministry of Education &Ministry of Health in Maldives،ch:9،ch:10، file dmin، UNESCObkk.

500. UNESCO Regional Office for Education in the Arab Countries، 1977، Regional Seminar of Experts on Population-Education-Development in the Arab Countries، Egypt، 12-29-Feb. 1976، UNESCO، Beirut.

501. UNESCO Regional Office for Education in Asia and the Pacific، Thailand، 1978، Manual on Evaluation in Population Education، Population Programme Service، Bangkok.

502. UNESCO Regional Office for Education in Asia، Bangkok(1971)، Population and Family Education، Asian Regional Workshop(7 September-7 October 1970)،Final Report، Bangkok.

503. UNESCO Regional Office for Education in Latin America and The Caribbean، Santiago، 1971، Regional Meeting of Experts on sex Education، Santiago، 8-13 November 1971، Final Reports، Santiago.

504. UNESCO Regional Office for Education in the Arab Countries، 1976، Population، Education and Development in Arab Countries، Beirut.

505. UNESCO، UNFPA، 1993، Summary of Plenary Discussions on Istanbul Declaration، 14-17 April 1993،Paris.

506. UNFPA، 1978a، Population Education; A Contemporary Concern، International Study of the Conceptualization and Methodology of Population Education ((ISCOMPE))،

Published by United Nations Educational Scientific and Cultural Organization ((UNESCO))، Paris.

507. UNFPA، 1978b، Population Education، Population Profiles 11،Library of Congress Cataloging in Population Data، United Nations Fund Population Activities(UNESCO)، New York، USA.

508. ،____ 1983، UNESCO Handbook for Preparing Teachers for Population Education، United Nation Fund for Population A activities، France، Paris.

509. ،____ 1991، Population and the Environment: the Challenges A head، UNFPA New York، USA.

510. ،____ 2001، Proposed Projects and Programmers، Assistance to the Government of Lebanon Programme Period(2002-2006).

511. ،____ 2004، State of World Population 2004، United Nations Population Fund، UN، New York.

512. ،____ 2008، Statement on the Occasion of International Women's day، UNFPA، New York، USA.

513. UNICEF، 1992 ، Environment: Children first، UNICEF، New York.

514. ،____ 1999، Peer Education HIV/AIDS:Concept Uses and Challenges، UNISEF، UN، New York.

515. Van-Peer، Christine، 2006، Education on Population Matter in Europe: Results from comparative survey among students in five European Countries، compare، Vol. 36، No. 1، March 2006، P. 105-123، Rutledge، Part of the Taylor، Francis Group، Scientific Institute of the Flemish Government، Belgium.

516. Veatch، M. Robert، 1977، Governmental Population Incentives: Ethical Osseo at Stake in Studies in Family Planning، April، 1977، US.

**517.** Viederman. S. ، 1973، Population Education not crisis Education، In Am، J Public Health، Pub med، USA.

**518.** ____ ، 1974، Towards a Broader Definition of Population Education in International Social Science Journal 26(2): Popline Document No. 744156 ، India.

**519.** ____ ، 1975، Towards a broader Definition of Population Education in: Nagda S ، ed. Proceedings of the National Seminar on Population Education Tirupati، India، Population Studies Centre، [195]: 35-50 ، POPLINE، Document No.:755859. India.

**520.** Villanueva، C.L.، 1977، Value Clarification on Population Education، Population Education Research Utilization، Monograph-Series، Part 2، Population Center Foundation، Makita، Metro Manila، Philippine.

**521.** WHO، 2003، Family Life Reproductive Health، and Population Education Key Elements of a Health-Promoting School Information Series on School، World Health Organizations WHO، Georgia، USA.

**522.** ،__2006، Top Level Push to Tackle Priorities in Sexual and Reproductive Health، in Media Centre News، New York، USA.

**523.** WiJesinghe، Gita، 1982، Sourcebook on Population Education، Sudan، Serial No. FMRIED / OPS / 82 / 216(UNDP) UNESCO ، Paris.

**524.** Wisby، Debbie، 2008، Sexual and Reproductive Health Programmes، Faculty of Health، Department of Midwifery Studies، London.

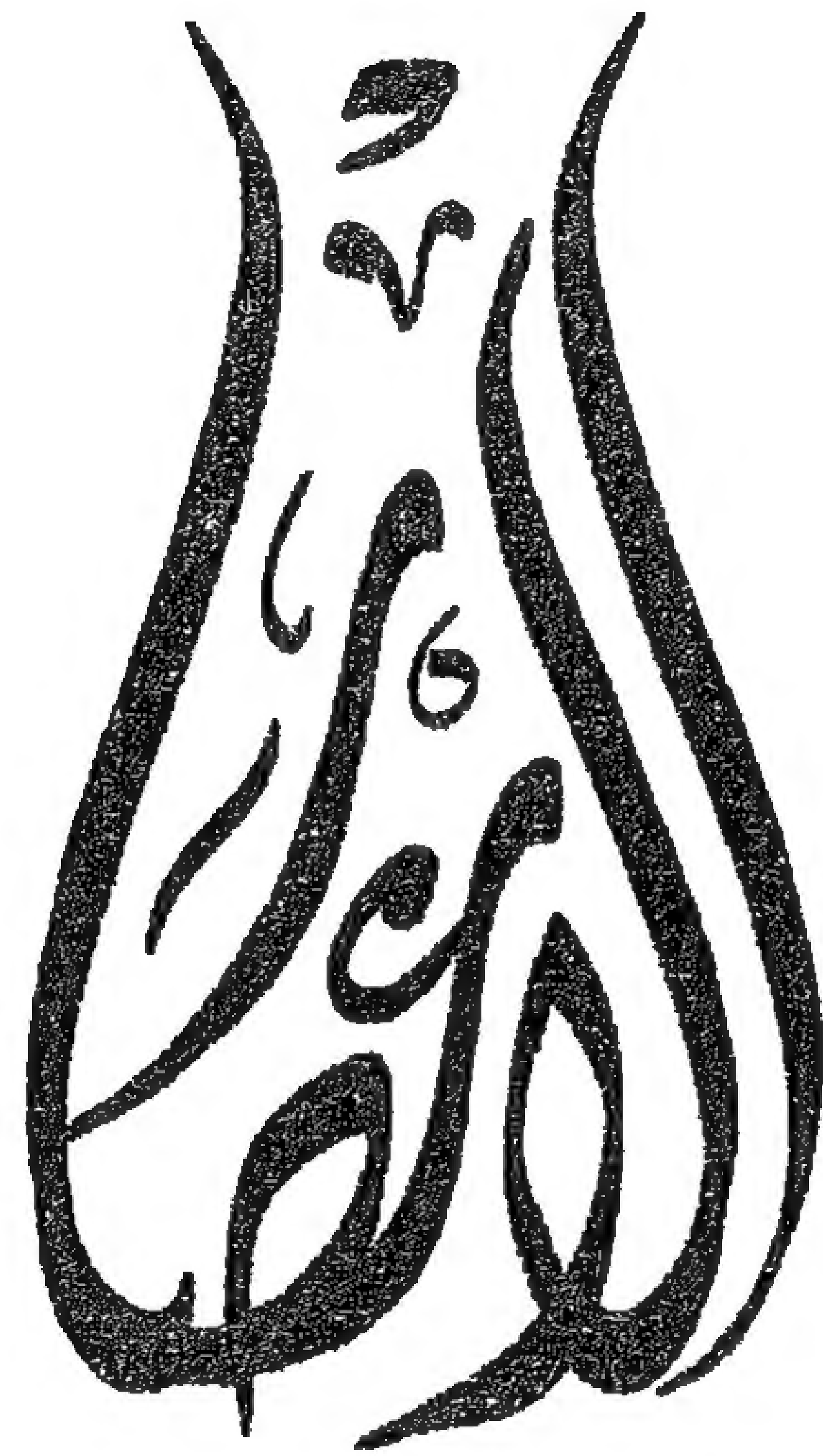
**525.** Yadav S.B. ،1995، Training Strategies in Population Education-A Cost effectiveness analysis، VCERT، India.

**526.** ،____ 1999، V11 Curriculum Development in Population Education، Content and Methodology، Jamie Millie، New Delhi، India.

**527.** Youthlens، 2007، Interagency Youth Working Group، USAID، fhi، United State.

**528.** Zero Population Growth Programme، 1994، Multiplying People، dividing resources، D-C Washington، USA.


للنشر والتوزيع



للنشر والتوزيع

# التربية السكانية

المفاهيم　　الأهداف　　المحتوى
منحى النظم　　المنهجية　　التقويم




مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

الأردن-عمان-وسط البلد-ش السلط-مجمع الفحيص التجاري-تلفاكس: 2739 463 6 962+
خلوي 5651920 79 962+ ص.ب 8244 الرمز البريدي 11121 جبل الحسين الشرقي

الأردن - عمان - الجامعة الأردنية - ش. الملكة رانيا العبدالله - مقابل كلية الزراعة - مجمع زهدي حصوة التجاري

www.muj-arabi-pub.com
E-mail : info@muj-arabi-pub.com
moj_pub@yahoo.com






دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

الاردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس
هاتف 0096265713906 فاكس 0096265713907
جوال: 00962-797950880
dar_aleasar@hotmail.com